



Alaisten odotukset uudelle johtajuudelle

Case: Riihenmäen koulu



Sipilä, Heidi

Laurea-ammattikorkeakoulu
Laurea Tikkurila

Alaisten odotukset uudelle johtajuudelle
Case: Riihenmäen koulu

Heidi Sipilä
Liiketalouden koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2011

Heidi Sipilä

Alaisten odotukset uudelle johtajuudelle
Case: Riihenmäen koulu

Vuosi 2011

Sivumäärä 57

Tämä opinnäytetyö tutkii Mäntsälän Riihenmäen koulun opettajien odotuksia uudelle johtajuudelle. Riihenmäen koulussa vaihtui rehtori syksyllä 2010 ja uuden rehtorin haasteena on jatkaa koulun menestyksestä toimintaa ja kehittää sekä koulua että työyhteisöä yhä paremmaksi. Tutkimuksessa puhutaan johtajuudesta sen vuoksi, että koulun johtaminen on jaettua johtajuutta, eikä johtajuus näin ollen ole vain itse rehtorin ominaisuus vaan kaikkien työyhteisössä työskentelevien ulottuvilla oleva ominaisuus. Johtajuus koulussa voidaan nähdä johtajuutena kaikilla. Tutkimuksen tarkoituksena oli, että johtaja saa siitä työkaluja esimiestyöhönsä ja pystyy kehittymään johtajana. Tutkimustulosten avulla johtaja pystyy kehittämään koulua ja työyhteisöä alaisten toiveiden mukaisesti.

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä tarkasteltiin johtajuutta yleisestä näkökulmasta ja koulun näkökulmasta, sekä johtajan ja alaisten rooleja. Johtajuuden teoriasta käsiteltiin johtamisen ulottuvuuksia, esimiestyötä, esimiehen ominaisuuksia ja rooleja sekä johtajaksi nousemista organisaation sisältä. Koulun johtajuudesta tarkasteltiin, mitä se on ja millaisia erityispiirteitä siihen liitetään. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Tiedonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Tutkimuksessa haastateltiin kuutta koulun opettajaa marraskuussa ja joulukuun alussa 2010. Tutkimusaineisto analysoitiin sisällönanalyysillä teemoittain. Aineistoa analysointiin vertaamalla vastauksia toisiinsa, etsimällä niistä yhteneväisyyksiä ja usein toistuvia asioita, myös erityistapausten merkitystä pohdittiin.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että Riihenmäen koulun uudelta johtajuudelta odotettiin entisen hyvän johtajuuden jatkuvuutta, jämäkkyyttä, joustavuutta ja innovatiivisuutta. Uudelta johtajalta odotettiin pätevyyttä ja ammattitaitoa, päätöksentekokykyä, avointa ja selkeää tiedottamista, koulussa läsnä olemista ja näkyvyyttä, alaisista huolehtimista, kykyä ja halua kuunnella alaisiaan, kykyä ottaa haltuun koulun toiminnan kokonaisuus, strategia- ja projektityöskentelyn kehittämistä sekä vuorovaikutuksen ja hyvän työilmapiirin ylläpitämistä.

Asiasanat: Johtajuus, esimiestyö, rehtori, alaisen rooli

Heidi Sipilä

The expectations of employees towards new leadership

Case: Riihenmäki School

Year	2011	Pages	57
------	------	-------	----

The aim of this Bachelor's thesis was to study the expectations of the teachers towards new leadership at Riihenmäki School of Mäntsälä. The principal of Riihenmäki School changed in the autumn of 2010 and the new headmistress' challenge is to continue the successful operation of the school and to develop both the school and the work community even better. The term leadership used in this study because the school management type is distributed leadership. Thus leadership is not only the property of the headmistress itself but it belongs to everybody in the work community. The leadership at school can be seen as leadership on everybody. The purpose of the study was to provide the supervisor with tools for her superior work and is able to develop as a supervisor. With the help of research results, the manager is able to develop the school and the work community according to the wishes of the employees.

The theoretical section of the thesis defines the terms that were essential for the survey. The focus was on leadership which was considered both from the general point of view and from the viewpoint of the school. In addition, the roles of the supervisor and employees were considered. The section of leadership covered the dimensions of the management, superior work, properties and roles of the superior and superior rising from inside the organisation. In the theory of the school leadership it was examined what it means and what kind of special features are connected to it. The survey was carried out as a qualitative study. Data of the study was assembled by using a theme interview. In November and beginning of December of 2010 six teachers of Riihenmäki School were interviewed. The research was analysed by themes. The answers were analysed by comparing them with others, by searching them for congruities and recurrences. Also the significance of the special cases was thought about.

The results of the study showed that the new leadership of Riihenmäki School was expected continuity of the former good leadership, assertiveness, flexibility and innovativeness. The employees' expectations towards the superiors included competence and professional skill, ability to make decisions, open and clear communication, presence at school and visibility, to take care of the employees, capability and willingness to listen to the employees, to take over the entire operations of the school as a whole, to develop a strategy working and a project work at school and to maintain interaction and good atmosphere in the work community.

Key words: Leadership, personnel management, principal, role of an employee

Sisällys

1	JOHDANTO	6
1.1	Tutkimuksen tausta ja tarve	6
1.2	Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite	8
1.3	Teoreettinen viitekehys	9
2	JOHTAJUUS	10
2.1	Johtamisen kenttä	10
2.2	Esimiestyö	11
2.3	Esimiehen rooli	12
2.4	Johtajan ominaisuudet	14
2.5	Johtajaksi organisaation sisältä	15
3	JOHTAJUUS KOULUSSA	16
3.1	Rehtorin rooli ja tehtävät	18
3.2	Rehtorin ominaisuudet ja valmiudet	21
4	ALAISTEN ROOLIT	22
4.1	Muuttuneet roolit	22
4.2	Roolit ryhmässä ja rooliristiriidat	23
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	24
5.1	Tutkimusmenetelmä	24
5.2	Tiedonkeruumenetelmä - Teemahaastattelu	25
5.3	Tiedonantajat ja aineistonkeruu	27
5.4	Aineiston analyysi	29
6	TULOKSET	31
6.1	Odotukset uudelta johtajalta	31
6.2	Johtajaksi organisaation sisältä	36
6.3	Koulun toiminta	37
6.4	Opettajan oman roolin tarkastelu	41
7	POHDINTA	43
7.1	Luotettavuuden arviointi	43
7.2	Johtopäätökset	48
	LÄHTEET	53
	LIITTEET	55
	Liite 1 Haastattelurunko	56
	Liite 2 Saatekirje	57

1 JOHDANTO

Johtajuus koulussa on monisäikeistä. Rehtori on koulunsa johtaja, joka vastaa koulun ja koko työyhteisön kehittämisestä ja toiminnan johtamisesta, henkilöstöstä sekä erityisesti tavoitteiden saavuttamisesta kokonaisuudessaan. Toisaalta johtamiseen tarvitaan myös alaisia ja heidän työpanostaan. Jokainen työntekijä johtaa omaa työtään työyhteisössä.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa Riihenmäen koulun opettajien odotuksia uudelle johtajuudelle. Koulun entisen rehtorin jäädessä eläkkeelle syksyllä 2010, uudeksi rehtoriksi valittiin Tuula Ilvonen. Hänen haasteenaan on jatkaa koulun menestyksestä toimintaa ja kehittää työyhteisöä yhä paremmaksi. Tarkoituksena oli, että tutkimuksen avulla uusi johtaja saa työkaluja esimiestyöhönsä ja pystyy kehittämään johtajana. Tutkimustulosten avulla johtaja pystyy halutessaan kehittämään koulua ja työyhteisöä alaisten toiveiden mukaisesti. Tutkimus toteutettiin laadullisena tapaustutkimuksena teemahaastattelua tiedonkeruumenetelmänä käyttäen syksyn 2010 ja kevään 2011 aikana.

1.1 Tutkimuksen tausta ja tarve

Opinnäytetyön toteutusympäristönä toimii Riihenmäen yläkoulu Mäntsälässä. Koulu perustettiin vuonna 1998 ja koulun ensimmäiseksi rehtoriksi valittiin Lasse Herrala. Syksyllä 2010 koulun uudeksi rehtoriksi valittiin Tuula Ilvonen opetusneuvos Lasse Herralan jäädessä eläkkeelle. Koulun aloitettua toimintansa sitä on kehitetty koulutyötä ohjaavien strategioiden, luovan hulluuden ja kannustuksen avulla. Edellä mainitut arvot ovatkin ohjanneet Riihenmäen koulua menestykseen: vuonna 2003 se sai Maaherran laatupalkinnon ja vuonna 2009 koulu valittiin Vuoden kouluksi. (Riihenmäen koulu. Riihenmäen koulun historia, [www-sivu](#).)

Riihenmäen koulun toimintastrategiat vuosina 2008-2011 ovat hyvä elämä, vastuu - yhteistyö - arvostaminen, tavat - avoimuus - kriittisyys, tasa-arvo, sosiaalisuus oppimisen voimavarana, jatkuva oppiminen - oppimisen oikeus, kansainvälisyys sekä yrittäjyys. (Riihenmäen koulu. Strategiat, [www-sivu](#)).

Uuden rehtorin haasteena on jatkaa koulun menestyksestä tietä koulutyötä ohjaavien arvojen ja strategioiden parissa. Riihenmäen koululle ei ole aiemmin toteutettu johtamiseen liittyvää tutkimusta, joten sille on varmasti tarvetta erityisesti tilanteessa, jossa johtaja on vaihtunut. Tutkimus loi pohjan mahdollisesti myöhemmin toteutettavalle jatkotutkimukselle, jossa selvitetään, miten alaisten odotukset uudelle johtajuudelle ovat toteutuneet.

Toteutusympäristössä oli tärkeää organisaatorakenteen ymmärtäminen, sillä useimmissa kou-

luissa - myös Riihenmäen koulussa - toimitaan jaetun johtajuusmallin mukaan. Johtoryhmään kuuluvat rehtorin lisäksi apulaisrehtori, supertiimi sekä seitsemän strategiajohtajaa. Supertiimi nimetään vuosittain ja siihen valitaan tarvittava määrä opettajia suunnittelemaan ja valmistelemaan vision toteuttamiseen ja koulun toimintaan liittyviä asioita. Strategiajohtajat työryhmineen vastaavat strategioiden toteuttamisesta koulussa. Opettajat valitsevat vuosittain strategiaryhmät, joihin he haluavat osallistua ja strategiajohtajat vastaavat ryhmiensä suunnitelmien seurannasta ja raportoinnista. (T. Ilvonen henkilökohtainen tiedonanto 22.5.2010.)

Jaettu johtajuus kyseenalaistaa perinteisen yksilökeskeisen johtajuusmallin. Johtajuuden jakamisen tarvetta voidaan perustella muun muassa nykyisten organisaatioiden kohtaamilla haasteilla. Haasteet ovat nykyään niin monimutkaisia ja arvaamattomia, että yksittäinen johtaja ei niistä pysty menestyksekkäästi selviytymään. Jaetussa johtajuudessa perinteinen ylhäältä alaspäin johtaminen vähenee, organisaatio madaltuu ja vastuuta ja valtaa jaetaan alaspäin. Jaetun johtajuuden mallissa esiintyykin useita johtajia ja eri johtotoimintoja jaetaan organisaatioiden sisällä ja niiden kesken. Rooleja, toimintoja, rutiineja ja rakenteita enemmän jaettu johtajuus on kuitenkin johtajan, alaisten ja heidän toimintansa vuorovaikutuksen tuotosta. (Ropo ym. 2005, 18-19; Harris & Spillane 2008, 31.)

Englannin kielisessä kirjallisuudessa jaetusta johtajuudesta käytetään käsitteitä ”shared leadership” ja ”distributed leadership”. ”Shared leadership” keskittyy rooleihin ja yksilöihin, joille vastuuta ja johtajan tehtäviä jaetaan, kun taas ”distributed leadership” kohdentuu käytäntöön ja toimintaan, eikä vain yksilöihin ja rooleihin. Ropo ym. (2005) mukaan myös suomenkielessä jaetun johtajuuden käsite sisältää kaksi näkökulmaa. Jaettu johtajuus on sekä johtajan tehtävien ja vastuiden jakamista että yhteisen tekemisen prosessi. Tehtävien ja vastuiden jakamisessa työtä ositetaan ja siirretään muille, kun taas yhteisen tekemisen prosessissa vaihdetaan ajatuksia ja jaetaan kokemuksia eli jakamisen kohteena ovat tieto, kokemus, arvostus ja luottamus. Tässä menettelytavalla pyritään näkökantojen, tulkintojen ja ajattelutapojen yhteneväisyyteen organisaatiossa. (Ropo ym. 2005, 19-20; Harris & Spillane 2008, 31; Spillane 2005, 143-144.)

Jaettu johtajuus tapahtuu vuorovaikutuksessa johtajaan itseensä ja johtamiseen liittyvissä suhteissa. Hyvän johtajuuden lähtökohtana ei siis ole tarve tietää enemmän, paremmin tai kokonaisvaltaisemmin, vaan oleellista on halu neuvotella, heittäytyä mukaan yhteiseksi tekemisen prosessiin ja ottaa vastuuta yli oman työtehtävänsä. Jaettu johtajuus ei myöskään tarkoita sitä, että jokainen työyhteisössä on mukana kaikissa johtajuustoimissa ja rutiineissa eli kaikki tekevät kaikkea. Tällöin olisi vaarana, ettei kukaan enää tiedä missä mennään ja kukaan ei vastaisi päätöksistä. Jaetun johtajuuden tuleekin tapahtua organisaation jäsenten yhteisessä vuorovaikutuksessa, jossa asiat ja kokemukset tehdään yhteisiksi. Ylimmän johdon

näkemyks ei koskaan ole absoluuttinen totuus, vaan jaetussa johtajuudessa kuunnellaan ja hyväksytään monenlaisia, erisuuntaisiaakin näkökantoja. (Spillane 2005, 145-146; Ropo ym. 2005, 16-17, 86.)

Tarpeen jaetulle johtajuudelle kouluissa on synnyttänyt erityisesti rehtorien lisääntyneet hallinnolliset tehtävät. Myös koulumaailman muutospaine vaatii kouluja ottamaan käyttöön uusia johtamismalleja. Johtotehtäviä ja vastuita jaetaan yhä laajemmalle ja johtajuutta kohdistetaan yksilön sijaan ryhmille. Vastuuta jaetaan opettajille, tukihenkilökunnalle ja oppilaille yhä enemmän. Koulutuksen yhä monimutkaisemmassa maailmassa vaaditaan erityisesti uusia asiantuntijuuden ja johtajuuden malleja, jotta haasteet ja koulumaailmaan kohdistuvat vaatimukset pystyttäisiin hoitamaan menestyksekkäästi. Uudet koulutuksen mallit pohjautuvat yhteistyöhön, verkostoitumiseen ja moni edustukselliseen työskentelyyn muun muassa valtion, kuntien, eri yhteistyökumppaneiden ja -yhteisöjen kanssa. Nämä uudet ja monimutkaisemmat mallit vaativat uusia ja vastaanottavaisempia johtamisen lähestymistapoja kuten jaettua johtajuutta. (Harris & Spillane 2008, 31-32.)

Opinnäytetyön aiheen valintaa tuki myös tutkijan oma kiinnostus johtajuutta kohtaan ja halu liiketalouden opinnoissa suuntautua johtamiseen. Opinnäytetyön avulla tutkija voi kehittää omaa asiantuntijuutta johtajuuden osalta ja tutkimustulokset ovat myöhemmin hyödynnettävissä työelämässä, kun niitä voi soveltaa käytännön työssä. Tutkimuksen avulla sai tärkeää tietoa muun muassa johtajuudesta, johtajana kehittymisestä, hyvän työyhteisön ominaisuuksista sekä johtajan ja alaisten välisestä suhteesta.

1.2 Tutkimuksen tavoite ja tarkoitus

Tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa opettajien odotuksia uudelle johtajuudelle. Tavoitteena oli saada vastaus kysymykseen: Mitä Riihenmäen koulun opettajat odottavat ja toivovat uudelta johtajuudelta? Johtajuudesta puhutaan sen vuoksi, että halutaan korostaa koulun johtamisen olevan jaettua johtajuutta. Johtajuus ei näin ollen ole vain yhden johtajan, itse rehtorin ominaisuus vaan kaikkien ulottuvilla oleva ominaisuus. Johtajuus koulussa voidaan nähdä johtajuutena kaikilla, jolloin johtajuus ja vastuu kuuluvat jokaisen koulussa työskentelevän työhön. Tällöin tutkimukseen tuli mukaan myös alaisten eli opettajien näkökulma heidän oman roolinsa tarkastelun myötä. Tarkoituksena oli myös selvittää, tukiko kirjallisuuden taustateoria tulkintateoriaa alaisten odotuksista muun muassa hyvän johtajuuden ja johtajan ominaisuuksista.

Tarkoituksena oli, että tutkimuksen avulla koulun johtaja saa työkaluja esimiestyöhönsä ja pystyy kehittämään johtajana. Toivottavaa on, että tutkimustulosten avulla johtaja pystyisi

edelleen kehittämään koulua ja työyhteisöä alaisten toiveiden mukaisesti ja niin, että ne voisivat toimia optimaalisella tavalla.

Tutkimuksen kohderyhmä oli rajattu koskemaan ainoastaan koulun opettajia, joita oli tutkimuksen aloitushetkellä 28 henkilöä. Alun perin oli tarkoitus ottaa mukaan koko henkilökunta, mutta tähän rajaukseen päädyttiin, koska rehtori ei ole koko henkilökunnan esimies. Rajaamisella pyrittiin syvällisempien ja yksityiskohtaisempien tulosten saamiseen, koska opettajat ovat suoraan rehtorin alaisia ja näin ollen eniten ja lähimmin mukana rehtorin työssä ja koulun kehittämisessä.

Tutkimuksessa keskityttiin uuteen johtajaan ja johtajuuteen sekä tulevaisuuteen tästä ajankohdasta eteenpäin. Muutoksen kuvaamista sekä uuden ja vanhan johtajan keskenään vertaamista vältettiin, koska entisestä johtajuudesta ei ollut tutkimukseen hyödynnettävää vertailukelpoista aineistoa. Esimerkiksi haastattelurunko rakennettiin niin, että vältettiin muutoksen sekä uuden ja vanhan rehtorin keskenään vertaamisen tuomista esille.

1.3 Teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostui johtajuudesta, koulun johtamisesta sekä alaisista. Teoreettisen viitekehysten voidaan nähdä rakentuneen jaetun johtajuuden-käsitteen ympärille, koska viitekehys koostui pääosin sekä johtajan ja alaisten rooleista ja toiminnasta sekä näiden yhteisen tekemisen prosessista. Johtajuuden teoriasta käsiteltiin johtamisen ulottuvuuksia, esimiestyötä, esimiehen ominaisuuksia ja rooleja sekä johtajaksi tulemistä organisaation sisältä. Johtajuuden lisäksi perehdyttiin koulun johtamiseen ja alaisten rooleihin. Koulun johtamisesta käsiteltiin yleisellä tasolla, mitä koulun johtaminen on ja millaisia erityispiirteitä siihen liitetään. Rehtorin roolia ja ominaisuuksia käsitellään siitä näkökulmasta, miten ne mahdollisesti eroavat johtajuuden teoriassa esitetyistä esimiehen roolista ja ominaisuuksista. Alaisista tarkasteltiin heidän rooliensa muodostumista ja rooliodotuksia.

Johtajuuden ja koulun johtamisen osa-alueet olivat aiheen kannalta oleellisia, koska ne määrittivät päivittäisjohtamisen ja esimiestyön merkityksen koulun toimintaan. Näiden avulla pystyttiin perustelemaan tutkimuksessa selvitettävien opettajien odotuksien yhteys teorioihin. Viitekehysten pohjalta rakennettiin myös teema-alueet haastatteluun. Johtajaksi organisaation sisältä ja alaisten rooli teorioita käsiteltiin, koska toimeksiantaja oli halunnut niihin liittyvät teemat haastatteluun.

2 JOHTAJUUS

Johtajuus määritellään toiminnaksi tai prosessiksi, jossa johtaja pyrkii vaikuttamaan organisaation jäseniin niin, että tavoitteet saavutetaan. Johtamisen tavoitteena onkin saada organisaation jäsenet ajattelemaan ja toimimaan yhteisten tavoitteiden mukaisesti. Johtajaksi voidaan nimittää, mutta johtajuus ei tule automaattisesti virka-aseman myötä vaan johtajuuden vaikuttavuus on työllä ja sen tuloksilla ansaittava. (Nurmi 2000, 61; Viitala & Jylhä 2007, 250.)

2.1 Johtamisen kenttä

Johtaminen voidaan jakaa ihmisten johtamiseen (leadership) ja asioiden johtamiseen (management). Jako on kuitenkin koettu keinotekoiseksi, sillä molempia elementtejä tarvitaan käytännön johtamistyössä, eikä niitä voida täysin erottaa toisistaan. (Viitala 2002, 69.)

Johtajasta itsestä, johdettavista ja johtamistilanteesta riippuu, millainen johtajuus toteutuu. Tilannejohtamismallit pyrkivätkin erittelemään johtamistilanteen ja johtamisen välistä yhteyttä. Toimintaympäristössä johtajuutta määrittävät organisaatiokulttuuri, tehtävien haastavuus ja monimutkaisuus, tavoitteet, menetelmällinen vaihtelevuus, johtamistilanteessa vallitseva kriisi tai aikapaine, fyysiset etäisyydet ja ryhmän yhtenäisyys tai epäyhtenäisyys, ryhmän koko, johdettavien motivaatio ja osaaminen sekä ryhmän ilmapiiri. Johtamisen tilannetekijänä voidaan pitää myös johdettavan ryhmän piirteitä. (Viitala & Jylhä 2007, 250-252.)

Managementilla tarkoitetaan yrityksen toimintaprosessin hallintaa. Asioiden johtamisessa korostuu päämäärien asettaminen, suunnittelu, toteuttamisohjeiden laadinta, päätösten toteuttamisen arviointi ja seuranta sekä kehittämistoimenpiteiden määrittely ja toteuttaminen. Voidaan puhua hallinnollisista tehtävistä. Kotterin (1982) mukaan management sisältää suunnittelua ja budjetointia määrittelemällä yksityiskohtaisia toimenpiteitä ja aikatauluja sekä jakamalla resursseja tavoiteltujen tulosten saavuttamiseksi. Asioiden johtamiselle on tyypillistä pyrkimys organisaation toiminnan vakauteen ja ennustettavuuteen. Näiden avulla pyritään tulosten jatkuvaan ja mahdollisimman korkeaan tasoon. (Viitala & Jylhä 2007, 250; Viitala 2002, 69-70.)

Ihmisten johtaminen eli leadership määritellään prosessiksi, joka tapahtuu johtajan ja johdettavien välillä. Siinä johtaja vaikuttaa yksilön tai ryhmän käyttäytymiseen. Leadership sisältää ihmisten motivointia, ohjaamista, palkitsemista sekä vuorovaikutusta. Kotterin (1982) mukaan taas ihmisten johtaminen on suunnanmäärittämisestä vision kehittämisellä sekä sitä ohjaavien strategioiden määrittämisellä. Vuorovaikutuksella pyritään suunnan viestittämiseen ja sitouttamaan ihmiset toimimaan strategian toteuttamisen asettamien vaatimusten mukaan.

Motivoinnilla ja kannustamisella pyritään siihen, että alaiset pääsisivät jatkuvasti parempiin tuloksiin ja pystyisivät tyydyttämään työhön liittyviä tarpeitaan. Kilpailukykyä lisää jatkuvaa oppimista ja kehittymistä tukevan ilmapiirin luominen. (Viitala & Jylhä 2007, 251; Viitala 2002, 69-70.)

Perinteisten asioiden ja ihmisten johtamisen ulottuvuuksien lisäksi johtamisessa voidaan nykyään nähdä myös muutoksen ja kehityksen johtaminen. Tämän näkökulman mukaan johtajan tulee huolehtia osaamisen uusiutumisesta ja toiminnan jatkuvasta kehittymisestä sekä auttaa alaisiaan pärjäämään erilaisissa muutostilanteissa ja hyödyntämään osaamistaan tehokkaasti. (Piili 2006, 14; Viitala & Jylhä 2007, 250.)

2.2 Esimiestyö

Kaikki johtajat ovat ylimmältä tasolta lähtien esimiehiä. Esimiestyötä pidetään sekä erityisenä roolina että ammattitaitoalueena. Esimiehen tehtävä on haastava, koska siihen kohdistuu monenlaisia odotuksia eri tahoilta. Toisaalta esimiestyö on äärimmäisen antoisaa ja kehittävä juuri sen haastavuutensa vuoksi. Esimiestyö ja esimiehisyyys sisältää kaiken sen toiminnan, jonka varassa esimies suuntaa ja tukee alaisiaan saavuttamaan tavoitteet. (Piili 2006, 13-14; Salminen 2006, 20-21.)

Esimiehen haasteena on huolehtia siitä, että asiat tapahtuvat ja sujuvat, ihmiset osaavat, haluavat ja jaksavat tehdä työtä sekä osaaminen uudistuu ja toiminta kehittyy jatkuvasti. Esimiestä pidetään aina alaistensa suunnan selkiyttäjänä, olosuhteiden luojana, innostajana ja osaamisen kehittäjänä sekä jossain määrin asioiden hallinnoijana. Johtajan työtä ohjaavat aina myös organisaation kulttuuri ja johtamiskulttuuri, arvot, visio, strategiat ja tavoitteet. (Piili 2006, 14; Viitala & Jylhä 2007, 254-255.)

Esimiestyötön liittyy myös muotivirtauksia, joiden mukaan vaihtelee se, mitä johtamisessa milloinkin painotetaan ja arvostetaan. Esimiehen työssä voidaan yhtenä aikana korostaa keskustelevuutta ja henkilöstön osallistumista ja taas toisena jämäkkyyttä. Onnistuneessa johtamistyössä tarvitaan kuitenkin sekä keskustelevuutta että jämäkkyyttä. Keskustelun avulla esimies jakaa tietoa ja vastuuta, antaa palautetta, motivoi ja ylläpitää työyhteisön avointa ilmapiiriä. Esimiehen jämäkkyys syntyy vallan aktiivisesta käytöstä. Johtajan tulee monissa tilanteissa tehdä päätöksiä ja ratkaisuja itsenäisesti jopa kuulematta alaisiaan. (Järvinen 2009, 16-17.)

Päivittäisjohtamista eli kaikkea sitä työtä, jolla taataan organisaation tehokas toiminta pidetään esimiehen tärkeimpänä tehtävänä. Esimies toimii työntekijöiden ja ylemmän johdon yhteyshenkilönä pyrkiessään saamaan aikaa organisaatiolle asetetut päämäärät. Hyvä esimies

osaa rakentaa motivoiman toimintaympäristön huomioimalla organisaation vision ja strategian, kaksisuuntaisen viestinnän sekä vallitsevat ehdot kuten arvot, henkilökohtaiset ominaisuudet ja lainsäädännön. (Hokkanen, Mäkelä & Taatila 2008, 19.)

Esimiestyötä voidaan tarkastella yrityksen (asioiden johtaminen) ja alaisten (ihmisten johtaminen) näkökulmasta. Parhaimmillaan esimiestyö on kuitenkin lähiesimiestyötä, jossa johdetaan rinnakkain sekä asioita että ihmisiä. Yrityksen näkökulmasta esimiehen päätehtävänä on toteuttaa yrityksen strategiaa oman organisaationsa kautta. Esimies vastaa toiminnan suuntaajana tavoitteiden ja asiakasnäkökulman säilymisestä, resurssien jakamisesta, ristiriitojen ratkaisemisesta, neuvottelemisesta muiden tahojen kanssa, organisaationsa edustamisesta sekä toiminnan taloudellisuudesta ja tehokkuudesta. Alaisten näkökulmasta oleellista on alaisten auttaminen onnistumaan heidän omissa tehtävissään. Esimiehen tärkeitä tehtäviä ovat organisaation sisäisestä tiedottamisesta ja yhteistyöstä vastaaminen, innostaminen ja motivoiminen, perustehtävän selventäminen ja kirkastaminen, alaisten kehittäminen, rohkaiseminen ja heidän mukaan ottaminen päätöksentekoon ja ideointiin. (Salminen 2006, 23-26; Piili 2006, 20-23; Viitala & Jylhä 2007, 256-257.)

Lähiesimiestyön käsite on johdettu siitä, että ihmisiä tulisi johtaa yksilöinä ja läheltä. Siinä ollaan mukana alaisten jokapäiväisessä työssä ja elämässä. Lähiesimiehen tehtäviä ovat esimerkiksi läsnäolo, alaisten motivoiminen, tavoitteiden asettaminen, seuranta, resurssien hallinta, palautteenanto ja palkitseminen, esimerkkinä oleminen, yhteishengen luominen ja yhteistoiminnan kehittäminen, asiakasnäkökulman ylläpitäminen sekä ongelmanratkaisu. (Salminen 2006, 28.)

Lähiesimiestyön toteuttaminen koetaan vaikeaksi eikä sitä aina osata arvostaa tarpeeksi. Pitäisi kuitenkin ymmärtää, että lähiesimiestyö on ihmisten johtamista aidoimmillaan. Lähiesimiestyö nähdään usein ylemmän johdon ongelmana, koska ylemmät johtajat ovat usein suojassa ihmisten johtamisen haasteelta. Lähiesimiehet ratkaisevatkin työllään sen, toimitaanko asetettujen tavoitteiden ja strategioiden mukaisesti. Lähiesimiestyössä epäonnistuminen vaikuttaa aina ylimpään johtoon. (Salminen 2006, 28-29.)

2.3 Esimiehen rooli

Johtajan työtä voidaan tarkastella myös roolien kautta. Esimieheen liitetään monenlaisia rooleja, joihin jokaiseen kuuluu erityyppisiä tehtäviä. Roolit ovat jokaisen johtajan työssä läsnä jollakin tavalla, mutta painottuvat eri tehtävissä ja tilanteissa eri tavalla. (Viitala & Jylhä 2008, 256-257.)

Esimiehen rooliteorioita on kehittynyt monenlaisia, mutta jokaisessa niissä on kuitenkin havaittavissa yhdenmukaisuuksia. Mintzbergin (1973) klassisen jaottelun mukaan roolit voidaan jakaa tiedonkäsittelijän, päätöksentekijän ja vuorovaikuttajan rooleihin. Senge (2000) puolestaan on jakanut esimiehen työn oppivassa organisaatiossa suunnittelijan, auttajan ja opettajan rooleihin. Suunnittelijan roolissa kuvastuu perinteinen kuva johtajasta sisältäen toiminta-ajatuksen, vision ja yrityksen perusarvojen määrittelyn. Suunnittelijan rooliin kuuluu strategioiden, rakenteiden ja toimintapolitiikkojen selkeyttäminen niin, että ne voidaan liiketoiminnassa toteuttaa ja niiden avulla menestyä. Myös tehokkaiden oppimisprosessien luominen organisaatioon on tärkeää. (Hokkanen ym. 2008, 146; Viitala & Jylhä 2008, 257.)

Opettajan roolin omaksunut johtaja auttaa alaisiaan jatkuvasti kehittämään näkemystä nykytilasta ja tulevaisuudesta. Esimiehen tehtävänä on edistää työntekijöiden yhteistä ymmärtämistä. Auttajan eli palvelijan rooli on enemmänkin asenne kuin rooli ja se kohdistuu kahdelle taholle: johdettaviin ja organisaation tehtävään ja tavoitteisiin. Auttajan roolin mukaan johtajan tehtävä yrityksessä on auttaa kaikkia muita tekemään parhaansa ja pääsemään asetettuihin tavoitteisiin. (Viitala & Jylhä 2008, 257.)

Nurmi (2000, 13-14) on jakanut esimiesroolit Mintzbergin roolijakoa myötäillen henkilösuhde-, informaatio- ja päätöksentekorooleihin. Henkilösuhderoolit kuvaavat esimiehen suhdetta alaisiinsa ja ne voidaan jakaa edelleen keulakuvana, alaisten johtajana ja yhdyshenkilö toimijan rooleihin. Esimies toimii keulakuvaroolissa edustaessaan organisaatiotaan. Keulakuvana toimimiseen liittyy sosiaalisista ja juridisista syistä johtuvia edustusvelvollisuuksia ja -tehtäviä. Keulakuvarooliin eivät vaikuta johtajan henkilökohtaiset ominaisuudet, vaan rooli syntyy esimiesasemassa työskentelyn tuloksena. (Nurmi 2000, 13-14.)

Esimiehen alaisten johtajana toimimisen roolia pidetään yhtenä tärkeimpänä roolina. Tässä roolissa esimies vastaa esimerkiksi alaisten tehtävien organisoinnista, käskemisestä, valvonnasta, kuuntelemisesta ja delegoinnista eli toisin sanoen esimiehen tehtävänä on kaikki alaisiin liittyvät johtamistehtävät. Erityisen tärkeää on, että esimies pystyy sovittamaan yhteen organisaation ja hänen alaistensa tavoitteet. Yhdyshenkilön roolissa esimies huolehtii organisaation ulkopuolisten kanssa tapahtuvasta yhteistyöstä ja kontakteista. Esimiehen tulee luoda ihmissuhdeverkosto ja kontakteja, joiden avulla pystytään sopeutumaan ja vaikuttamaan ympäristöön. (Nurmi 2000, 15-16.)

Esimiehen informaatiorooleina pidetään tiedon hankkijan, sisäisen tietoiimpulssin ja puolesta-puhujan rooleja. Tiedon hankkijana esimies etsii päätöksenteon tueksi ulkoista ja sisäistä informaatiota muodostaakseen kokonais kuvan organisaatiosta toimintaympäristössään. Esimies tarvitsee tietoa sekä organisaation sisäisistä että ulkoisista tapahtumista. Erilaisten informaatio- ja raportointijärjestelmien kautta voidaan saada tietoa sisäisistä tapahtumista,

mutta tehokkaimpia tietolähteitä ovat edelleen henkilökontaktit. Ulkoisten tapahtumien tärkeimpänä tiedonlähteenä ovat henkilökontaktien lisäksi raportit ja joukkotiedotusvälineet. Esimiehen toimiessa sisäisenä tietoimpulssina oleellista on se, mitä hän tekee saamallaan tiedolla. Esimiehen tulee tiedottaa ulkoista ja sisäistä informaatiota alaisilleen organisaation kannalta tulkittuna. Suurin osa tästä informaatiosta on faktatietoa, joka on jaettava henkilökunnalle esimerkiksi toimintasääntöjen muodossa. Informaatio voi olla myös niin sanottua hiljaista tietoa, joka vaatii esimieheltä tulkintaa jonkin erityistapauksen ratkaisemiseksi. Tiedon hankkijan ja sisäisen impulssin roolin lisäksi esimies toimii organisaation puolestapuhujana, jolloin hän vastaa tiedon jakamisesta ja organisaation tiedottamisesta ulkopuolisille. (Nurmi 2000, 16-19.)

Esimieheltä odotetaan päätöksentekoa, sillä päättämättömyys on esimiehen pahimpia virheitä. Olivatpa päätökset sitten hyviä tai huonoja, esimies on joka tapauksessa aina vastuussa niistä. Päätöksiä voidaan pitää johtamistyön tuloksena ja onnistunut päätöksenteko luo organisaatiolle menestystä. Esimiehen päätöksentekorooleja ovat yrittäjä, häiriöiden käsittelijä, resurssien jakaja ja neuvottelija. Yrittäjällä viitataan siihen, että esimiehen on aina etsittävä uusia mahdollisuuksia ja päätettävä mahdollisista muutoksista ja uudistuksista. Lisäksi päätöksenteko edellyttää mahdollisten häiriöiden selvittämistä, resurssien kuten rahan, materiaalin, henkilöiden ja ajan suunnittelua sekä organisaation edustamista tärkeissä neuvotteluissa. (Nurmi 2000, 19-23.)

Vaikka edellä esimiehen rooleja on eritelty rooliryhmiksi ja edelleen yksittäisiksi rooleiksi, eivät ne koskaan eriydy näin selkeästi. Esimies omaksuu joka hetki useampia rooleja käyttöönsä. Esimies voi erikoistua rooleihin, jotka hän itse kokee mukavimmiksi tai joissa hän itse pärjää. Myös eri esimiestehtävissä roolit painottuvat eri tavoin, sillä eri tilanteissa vaaditaan erilaisia rooleja riippumatta esimiehen omista mielihaluista. (Nurmi 2000, 24.)

2.4 Johtajan ominaisuudet

Hyvältä johtajalta odotetaan ennen kaikkea ammattitaitoa ja toimialan tuntemusta, mutta tärkeää on myös se, haluaako esimies todella johtaa. Johtajan on tunnettava aitoa kiinnostusta henkilöstöään ja koko työyhteisön johtamista kohtaan, jotta hän voisi onnistua johtajana. (Järvinen 2009, 15.)

Piirreteoreettinen johtajuustutkimus on pyrkinyt löytämään ratkaisua siihen, millaisia johtajat ovat ja millaisia ovat hyvät johtajat. Hyvää johtamista on yritetty selittää johtajan henkilökohtaisten ominaisuuksien kautta, mutta syntyneet listat johtajien toivottavista ja tyypillisistä piirteistä eivät kuitenkaan ole pystyneet ratkaisemaan onnistuneen johtamisen ongelmaa. (Viitala & Jylhä 2007, 259.)

Johtamisen tieteellisen tutkimuksen käynnistyttyä oletettiin johtajilla olevan lähes yliluonnollisia ominaisuuksia, jotka olivat perittyjä tai synnynnäisiä eivätkä siis opittuja. Myöhemmin piirreteorioissa päädyttiin siihen, että ominaisuudet voivat olla osin synnynnäisiä ja osin opittuja, jolloin päädyttiin selvittämään, millaisia synnynnäisiä ja opittuja piirteitä johtajilla on. Piirreteorioissa myös oletettiin, että esimiehet poikkeaisivat alaisistaan joidenkin ominaisuuksiensa perusteella. Piirreteoreettisten tutkimusten katsotaan epäonnistuneen, koska pitkä tutkimustyö ei tuottanut selkeää vastausta siihen, millaisia ominaisuuksia johtajilla on ja millaiset ominaisuudet selittäisivät johtajan menestystä. Keskeisin syy epäonnistumiseen on se, että eri tilanteet vaativat johtajilta erilaisia ominaisuuksia, jolloin teorioissa ei pystytty ottamaan huomioon erilaisten tehtävien, alaisten ja sosiaalisten tilanteiden vaatimuksia johtajan ominaisuuksilta. (Juuti 2006, 162-163.)

Piirreteorioiden avulla on kuitenkin pystytty todistamaan, että johtajuus vaatii oman ammattitaitonsa eikä johtajaksi synnytä. Johtajaksi voi kuitenkin oppia. On myös pystytty toteamaan, että jotkut lahjat ja asenteet helpottavat johtajana toimimista. Tällaisia ovat muun muassa määrätietoisuus, energisyys, hyvät sosiaaliset taidot, kokonaisuuksien hallinta, organisointikyky, ristiriitojen sietokyky, oikeudenmukaisuus, luotettavuus, myönteinen suhtautuminen haasteisiin ja erilaisuuteen, joustavuus, kyky arvioida omaa toimintaa ja uudistua. (Piili 2006, 15; Viitala & Jylhä 2007, 260.)

Kirkpatrikin ja Locken (1991) yhteenvedossa johtajien menestyksen kannalta tärkeiksi ominaisuuksiksi nousivat saavuttamisen halu, kunnianhimo, energisyys ja aloitteellisuus, motivaatio, rehellisyys ja lahjomattomuus, itseluottamus ja henkinen tasapaino, kyky hankkia ja tulkita suuria määriä informaatiota sekä hyvä toimialan tuntemus. Davisin analyysin mukaan älykyys, sosiaalinen kypsyyys, suoritussuuntautuneisuus ja sisäinen motivaatio sekä ihmissuhteiden arvostaminen selittävät johtajan menestystä. Viimeaikaisissa tutkimuksissa on myös tullut ilmi, että seuraavilla johtajaan liittyvillä seikoilla on yhteys johtamistyössä onnistumiseen: persoonallisuuden piirteet, kyvyt ja taidot, kokemus, koulutus, halu kehittyä johtajana, motivaatio johtamistyöhön sekä elämäkokemus. (Juuti 2006, 163; Viitala & Jylhä 2007, 260.)

2.5 Johtajaksi organisaation sisältä

Johtamisen tärkeänä edellytyksenä pidetään yrityksen, tässä tapauksessa koulun, kulttuurin ja perinteiden tuntemusta. Saman koulun sisältä rehtoriksi siirtyvä tuntee hyvin perinteet ja toimintakulttuurin ja voi löytää nopeasti tarpeelliset keinot koulun kehittämiseksi. Lisäksi hän on jo päässyt työyhteisön sisälle ja siellä vallitseva ajattelutapa on hänelle tuttu. Toisaalta tuttu työyhteisö voi myös kohdistaa esimieheen hänen työskentelyään hankaloittavia tunteita. (Hämäläinen, Taipale, Salonen, Nieminen & Ahonen 2002, 52; Piili 2006, 27.)

Esimiehen tulisi pystyä tiedostamaan häneen kohdistetut tunteet ja näkemään ne oikeassa valossa, jotta hän pystyisi vastaamaan niihin ahdistumatta. Työyhteisössä voi esiintyä useita hankaluuksia, jotka saattavat vaikuttaa esimiehen työskentelyyn. Työryhmän vetäytyessä ja sen ollessa passiivinen, esimies ei saa siltä tukea tai hyväksyntää. Esimies voi myös joutua aggressiivisten tunnepurkausten kohteeksi varsinkin muutostilanteessa tai häneen kohdistetaan epärealistisia toiveita ja odotuksia yhteisyydestä. Ryhmä voi esimerkiksi siirtää kaiken vastuunsa kokonaan esimiehelle ja pitää häntä reiluna ja pelastavana kaverina. Joskus esimiehen myös toivotaan ratkaisevan kaikki ryhmän tai sen jäsenten ongelmat ja toimivan terapeutina. Esimiehen on kuitenkin mahdoton toimia kaikkien tunnesotkujen ratkaisijana ja erotuomarina kaikkien jäsenten välillä ilman että puolueettomuus kärsisi. Esimiehen tulisi kuitenkin luoda tunneyhteys alaisiinsa, jotta he kokisivat hänet läheiseksi ja välittäväksi. Onkin erityisen tärkeää, että esimies tiedostaa suhteensa yksilöihin ja ryhmään, mutta myös organisaatioon ja sen sidosryhmiin. (Piili 2006, 26-27.)

Esimieheksi siirtyminen voi tuntua aluksi hämmentävältä, koska esimiestehtävä poikkeaa merkittävästi esimerkiksi asiantuntijan tehtävästä. Esimieheksi ryhtyminen ei kuitenkaan tarkoita täysin asiantuntijuudesta luopumista, vaan kyse on uuden ammattitaidon oppimisesta. Siirryttäessä asiantuntijasta tai ryhmän jäsenestä esimieheksi omassa organisaatiossa voi ilmetä edellä mainittujen lisäksi seuraavia ongelmia. Esimies ei pysty omaksumaan itselleen uutta roolia vaan haluaisi edelleen toimia asiantuntijatehtävissä. Hänen on vaikea delegoida tehtäviä alaisilleen, eikä hän ehkä luota riittävästi alaistensa osaamiseen, jolloin hän yrittää tehdä kaiken itse. Esimies myös uuvuttaa itsensä nopeasti, jos hän yrittää osata ja tehdä kaiken sen minkä alaisetkin. Myös vallanottamisessa voi ilmetä ongelmia: esimies ei joko ota valtaa tai hän pönkittää sitä liikaa. Esimies ei välttämättä halua ottaa valtaa, koska tahtoo edelleen olla kaveri alaisilleen. Tällöin puolueettomuus kärsii jatkuvan miellyttämisen tarpeen vuoksi. Esimies voi pönkittää valtaansa, jos hän kokee epävarmuutta uudesta asemastaan. Vallan pönkitäminen ärsyttää usein muita ja alaiset voivat arvostella häntä liiasta ylpeydestä ja johtajuuden nousemisesta hattuun. (Piili 2006, 27-28; Salminen 2006, 21-22.)

3 JOHTAJUUS KOULUSSA

Koulua tarkastellessa puhutaan usein johtajuudesta eikä vain johtajasta, koska koulun johtamista pidetään jaettuna johtajuutena. Koulun johtamistyössä rehtorilla ja muilla oppilaitoksen johtajilla kuten koulutusohjelmajohtajilla ja tiimijohtajilla on omat roolinsa. Johtajuuteen kuuluvat myös hallinnolliset elimet, joita voivat olla esimerkiksi johtokunta tai hallitus. Näiden lisäksi johtamisratkaisuihin vaikuttavat opettajat, mutta myös opiskelijat. (Räty 2000, 304; Hämäläinen ym. 2002, 34-35.)

Koulun johtaminen voidaan aikaisemmin käsitellyn johtamiskentän mukaan jakaa tehtäväkeskeiseen (management) ja henkilöstökeskeiseen (leadership) johtamiseen. Asioiden johtaminen käsittää hallinto-, opetussuunnitelma-, päätöksenteko-, suunnittelu- ja organisointitehtäviä. Ihmisten johtamisessa korostuu koulun sosiaalisen yhteisön asema, jolloin tärkeää on ihmissuhteista huolehtiminen, henkilöiden osaamisen yhteensovittaminen ja yhdessä toiminen. Myöskään koulun johtamisessa ei asioiden ja ihmisten johtamista voida erottaa toisistaan, vaan ne kulkevat käsi kädessä. (Mustonen 2003, 59.)

Tehtävä- ja henkilöstöjohtamisen ohella voidaan puhua myös hallinnollisesta johtamisesta ja pedagogisesta johtamisesta. Varsinkin pedagoginen johtaminen liitetään hyvin usein koulun johtamiseen. Hallinnollinen ja pedagoginen johtaminen ovat käsiteparina lähellä management ja leadership käsitteitä, koska hallinnointi on rutiininomaista taustatyötä ja edellytysten luomista, kun taas pedagoginen johtaminen sisältää kehittämistä, visiointia, perehtymistä ja ihmissuhdetyötä. Hallinnollinen johtaminen voidaan nähdä myös osana pedagogista johtamista, jolloin pedagoginen johtaminen käsittää hallinnon, opetustyön ja ihmissuhteiden hoitamisen. Laajimmillaan pedagoginen johtaminen on koko koulun perusteellista muuttamista ja kehittämistä kaikkien siellä toimivien ja työskentelevien hyväksi. Tämä on kuitenkin koettu varsin vaikeaksi, koska pedagoginen johtaminen unohtuu helposti lisääntyneiden hallinnollisten tehtävien alle. (Mustonen 2003, 59-61; Kaukkila & Kähkönen 2009, 34.)

Kiteytettynä pedagoginen johtaminen voidaan määritellä kokonaisvaltaiseksi ihmisten, asioiden ja tietämyksen jaetuksi ohjaamiseksi, jossa korostuvat yhteisöllisyys, erilaisuus ja innovatiivisuus. Pedagogiseen johtamiseen liittyy läheisesti oppivan organisaation käsite, jolla tarkoitetaan sellaista organisaatiota, jossa korostuu jatkuva omasta toiminnasta lähtöisin oleva oppiminen ja toiminnan kehittäminen. Lähtökohtana on, että organisaation jäsenet tukevat työllään koko organisaation toimintaa ja yhteistyössä toisiaan. Olennaista on yhteinen näkemys ja visio. Tärkeää on, että päätökset kuten visio eivät tule suoraan ylemmältä taholta, vaan koko henkilöstö on mukana valmistelemaan ja päättämässä koulua koskevista asioista. Kaikkia organisaation jäseniä kuuntelemalla ja pyrkimällä löytämään yhteinen näkemys, henkilökunnasta muodostuu yhteisö eikä vain joukko yksilöitä. Oppivan organisaation kehittymisen perustana on oppimisen johtaminen eli johtajan tulee ohjata oppimista ja tiedon hankintaa oikealle polulle. (Mustonen 2003, 61-62, 103; Rätty 2000, 196, 199.)

Johtajuus kouluissa on monisäikeistä eikä voida rakentaa vain yhtä kaikkiin kouluihin pätevää johtamismallia. Kaikkiin kouluihin ei sovi samanlainen johtaminen, joten johtamistarvetta analysoitaessa tulisi ottaa huomioon eri johtamismallien ja -teorioiden alueita. Myöskään muodollisesti pätevä rehtori ei sovi mihin tahansa kouluun. Rehtorin tapaa toimia määrittävät hyvin pitkälle ylemmän tason määräykset, säännökset ja tuki. Voidaankin todeta, että rehtori itse, johdettavat eli opettajat ja oppilaat sekä tilanne vaikuttavat siihen, millainen johtami-

nen ja johtajana oleminen käytännössä toteutuu. (Kaukkila & Kähkönen 2009, 35; Karikoski 2009, 53.)

3.1 Rehtorin rooli ja tehtävät

Rehtorin rooli, tehtävien määrä ja laatu riippuvat koulussa toteutuvasta johtajuudesta, koulun koosta, koululautakunnan, kouluviraston ja mahdollisten johtokuntien päätäntävällästä sekä siitä, onko koulussa apulaisrehtori ja koulusihteeri. Rehtorin tärkeimpänä tehtävänä voidaan pitää sitä, että hän saa organisaation jäsenet toimimaan niin, että saavutetaan organisaatiolle asetetut ja sen itsensä asettamat tavoitteet. Rehtorin tulee toimia yhdessä henkilökunnan kanssa hyödyntäen heidän tietojaan ja taitojaan. (Mustonen 2003, 100-101.)

Koulujen ja opetusministeriön välistä hierarkiaa on viime vuosina kevennetty, jolloin koulut ovat saaneet enemmän päätäntävaltaa asioihinsa. Tämä on myös tuonut rehtoreille lisää hallinnollisia tehtäviä ja nykyään rehtori tarvitseekin yhä enemmän lakipykälien tuntemusta. Rehtorilla on vastuu koulun opetuksesta, hallinnosta ja taloudesta. Rehtori on myös sidottu tuloksenteeseen ja toiminnan tehokkuuden takaamiseen, jolloin tulosvaatimusten myötä koulun johtamiseen on tullut yritysmaailmalle tyypillisiä piirteitä. Vaarana on, että rehtori etäännyttää liikaa henkilöstöstänsä ja unohtaa ihmisten johtamisen tärkeyden. (Kempainen 2009, 22-23.)

Rädyn (2000, 304-309) mukaan rehtorin perustehtävinä voidaan pitää ennakointia ja visiointia, asiakaslähtöisyyden ylläpitämistä, osaamisen ja laadun varmistamista, talouden ja toiminnan liittämistä toisiinsa, yhteistyötä henkilöstön kanssa, yhteistyötä koulun ulkopuolisten kanssa sekä seuranta- ja arviointia. Rehtorin tulee hoitaa yksittäisiä tehtäviä tehokkaasti, mutta ennen kaikkea hänellä tulee olla selkeä näkemys koulusta kokonaisuutena eli millainen on hyvin toimiva koulu ja mitä ovat sen perustehtävät (Mustonen 2003, 102).

Johtajan tulee pitää kirkkaana toimintaa ohjaavaa perustehtävää eli missiota, joka on selvitettävä myös koulun henkilöstölle ja perustettava toiminta sen pohjalle. Missiolla selitetään se, miksi organisaatio on olemassa ja miksi se on perustettu. Toiminta-ajatuksessa taas tulee ilmi, miten organisaatio ajankohtaisesti toteuttaa tehtävänsä. Henkilöstön on sitouduttava toiminta-ajatuksen ja toiminnallaan toteutettava sitä. (Räty 2000, 116-117.)

Koulun kannalta arvot ovat tärkeitä, koska niitä pyritään seuraamaan ja niiden mukaan halutaan toimia. Arvojen tehtävänä on yhdistää ajattelua, ohjata toimintaa ja asettaa rajoja. Koulun imago luodaan selkeiden arvojen ja niiden mukaan toimimisen kautta. Myös koulun ainutlaatuisuus ja jäljittelemättömyys perustuu arvoihin. Arvot voidaan määritellä asioiksi, joita pidetään tärkeinä, mutta toisaalta ne ovat valintoja, yhteisön tahtotila sekä toimintaa

ohjaavia tapoja ja päämääriä. Arvot voidaan edelleen jakaa tavoitearvoihin ja käyttöarvoihin. (Räty 2000, 122; Piili 2006, 20-21.)

Tavoitearvojen taustalla on toteamus siitä, että todellisuus poikkeaa aina jonkin verran ihan-teista. Tavoitearvot kuvaavatkin sitä, millainen halutaan olla. Muutostilanteissa voi mennä parikin vuotta ennen kuin uudet tavoitearvot on sisäistetty, mutta henkilöstön omaksumista voi helpottaa mahdollistamalla sen osallistumisen arvojen löytämiseen, rakentamiseen ja työstämiseen. Käyttöarvoja ovat puolestaan jo arjen tasolle siirtyneet arvot, jotka kuvaavat käytännössä tehtäviä valintoja. Rehtorin tehtävänä on viedä arvot konkreettisen työn tasolle ja pyrkiä työyhteisön arvojen keskinäiseen ristiriidattomuuteen. Tämä on henkilökunnan sitoutumisen ja jaksamisen kannalta välttämätöntä. (Piili 2006, 21-22, Räty 2000, 123.)

Visiolla on johtamisessa tärkeä merkitys, koska sen avulla luodaan tulevaisuuden kuva, johon pyritään. Visiota voidaan pitää organisaation yhteisenä tahtotilana. Rehtorin tehtävänä on suunnata resursseja vision mukaisiin painopistealueisiin. Sekä toiminta-ajatus että visio tulisi valmistella yhdessä henkilöstön kanssa, jolloin kaikki sitoutuisivat niihin parhaalla mahdollisella tavalla. Visio ja tehtävä eivät voi pysyä muuttumattomina, vaan ne kehittyvät ja tarkentuvat kaiken aikaa, mahdollisesti myös perusolettamus muuttuu. (Räty 2000, 304, 116-117; Viitala 2002, 52-53.)

Rehtorin on yhdessä henkilöstönsä kanssa luotava strategia eli etsittävä reitti, jolla visioon päästään. Henkilöstön mukaan ottaminen on tärkeää, koska rehtorin halutessa muutosta koulun toimintaan, henkilökunta hyväksyy uudistukset paremmin, kun he ovat voineet olla mukana valmistelutyössä. Strategian päätehtävänä on pitää koulu elinvoimaisena. Strategian syntymiseen vaikuttavat tilanneanalyysi ja tulevaisuuden ennakointi, koulun oman tilan analyysi sekä käytettävissä olevat keinot. Kokonaisuuden muodostuessa monesta eri asiasta, rehtorin tulee valita painopisteet, mitkä toteutetaan ensin ja mihin suunnataan kehittämiseen varattuja voimavaroja. (Räty 2000, 138-141.)

Johtamisroolilla ja oman roolin tiedostamisella on tärkeä merkitys rehtorin työn hoitamisen menestymisessä. Roolin kokemisella tarkoitetaan sekä rehtorin omaa tulkintaa ja näkemystä johtajuudesta että henkilökunnan kokemusta johtajan roolista. Rehtorin käyttäytymistä ja toimintaa ohjaavat hänen kokemansa rooli, mutta myös hänen rooliinsa kohdistetut odotukset. (Mustonen 2003, 64.)

Rehtorin roolia koulun johtamisessa voidaan pitää kahdenlaisena: Rehtorin on koulun johtajana huolehdittava perustehtävän eli kasvatuksen ja opetuksen toteuttamisesta, mutta myös vastattava tavoitteenasettelusta ja päätöksenteosta sekä valvottava asioiden sujumista. Toi-

saalta rehtorilla on tärkeä rooli henkilöstön työskentelyn tukijana ja yhdyshenkilönä opettajien, oppilaiden ja muiden yhteistyökumppaneiden välillä. (Hämäläinen ym. 2002, 10.)

Jamesin ja Vincen (2001) mukaan rehtorin rooli voidaan nähdä mallina, jossa rehtori on sekä yksilöllinen että yhteisöllinen johtaja. Lisäksi rehtorilla on vastuu koulun kehittämisestä, mutta myös koulun johtajana velvollisuus toimia lakien edellyttämällä tavalla ja vastata sääntöjen noudattamisesta. Yhteisöllisenä johtajana rehtorilta odotetaan demokraattisuutta, yksimielisiä päätöksiä, hyvää ilmapiiriä ja koulun jäsenten osallistumisen mahdollistamista. Yksilöllisyys taas korostuu siinä, että rehtori kokee olevansa henkilökohtaisesti vastuussa koulun kehittämisestä, tehokkuudesta ja tuloksellisuudesta. Rehtori joutuu myös valitsemaan massaratkaisujen ja oppilaiden yksilöllisten vaatimusten välillä tehdessään suunnitelmia ja päätöksiä. Tällöin työssä erottuu yhteisöllisyys ja yksilöllisyys. (Mustonen 2003, 64-65.)

Nykyaikana henkilöstön johtamisessa on vältettävä sanomasta työntekijälle suoraan, mitä hänen olisi tehtävä ja miten toimittava. Sen sijaan painotetaan edellä mainitun oppivan organisaation käsitteen mukaan henkilöstön itsenäistä tiedon ja osaamisen hankintaa. Rehtorin tehtävänä on tällöin tukea heidän pyrkimyksiään ja turvattava siihen tarvittavat resurssit. Rehtorin on myös siirrettävä valtaa ja annettava vastuuta, jotta hän motivoisi henkilöstöään tarpeeksi ja turvaisi myös oman jaksamisensa. Rehtori voidaan nähdä valmentajana, jonka tehtävänä on auttaa alaisiaan näkemään omat edellytykset ja oppimistarpeet sekä turvata heidän kehittymisensä. (Räty 2000, 307-308.)

Koulun tavoitteelliselle toiminnalle on tärkeää tavoitteiden saavuttamisen seuranta ja tulosten arviointi. Seuranta ja arviointi ovat yhtä tärkeitä rehtorin tehtäviä kuin esimerkiksi suunnittelu tai visiointi. Rehtorin tulisi seurata, arvioida ja kehittää ainakin henkilöstön toimintaa ja osaamista, yhteisöllisyyttä, oppilaiden työskentelyä, oppilashuoltoa, opetus- ja kasvatustavoitteiden saavuttamista, koulun toimintaa, kouluyhteisön ja koululaitoksen kehitystä sekä koulun ja kodin välistä yhteistyötä. Rehtorin tulee edustaa kouluaan, pitää yhteyttä ja luoda hyvät suhteet oppilaiden koteihin ja vanhempiin, kouluvirastoon, viranomaisiin sekä muihin kouluihin. (Mustonen 2003, 100-101; Räty 2000, 309.)

Rehtorin työtä verrataan usein luokanopettajan työhön, koska opettajan ja rehtorin muodolliset kelpoisuusehdot ovat lähes yhteneväiset. Merkittävin ero opettajan työhön on se, että rehtori on vastuussa koko koulusta ja sen toiminnasta, kun taas opettajan vastuu rajoittuu pääosin omaan luokkaan. Käytännössä jaetun johtajuuden mukaan opettajan vastuu voi ja pitäisikin olla suurempi koko koulun toiminnan kehittämisessä. Rehtorin monitahoinen työnkuva muistuttaa enemmän asiantuntijaorganisaation johtajuutta kuin päätoimista opettajan työtä. Kuitenkin myös rehtorilla on velvollisuus antaa opetusta hänen opetusvelvollisuutensa mukainen määrä. (Hämäläinen ym. 2002, 42; Mustonen 2003, 101.)

3.2 Rehtorin ominaisuudet ja valmiudet

Rehtorin moninaisten tehtävien menestyksellinen hoitaminen vaatii monitaitoista persoonaa. Kuten hyvän johtajan piirreteorioita, myös hyvän rehtorin ominaisuuksia kuvaavia teorioita on valtavasti eikä vain yksi teoria anna selitystä sille, mitkä ovat hyvän rehtorin tunnusmerkkejä. On myös mahdotonta, että yksi rehtori voisi omaksua kaikki hyväksi koetut ominaisuudet itselleen ja omaan johtamiseensa. Karikosken (2009, 62) mukaan onkin tärkeää analysoida ja olla tietoinen erilaisiin johtamismalleihin liittyvistä vahvuuksista ja niiden kautta luoda omaan kouluun sopivin toimintamalli. Rehtorin ominaisuuksia ja valmiuksia on tutkittu paljon ja kuvauksista voidaankin löytää yhdenmukaisuuksia, joita käsitellään seuraavaksi.

Kaukkilan & Kähkösen (2009) tutkimuksessa hyvän rehtorin ominaisuuksiksi nousivat avoimuus, joustavuus, jämäkkyys, nopea päätöksentekokyky, huumorintaju, oikeudenmukaisuus ja määrätietoisuus. Näitä kaikkia ominaisuuksia tarvitaan koulun moninaisessa toimintaympäristössä, jossa rehtorin on nopeasti reagoitava asioihin ja hypättävä hetkestä ja suunnitelmasta toiseen.

Hämäläinen (1986) jakoi hyvän rehtorin ominaisuuksia kolmeen pääryhmään: päämäärätietoisuus, johtamistaito ja inhimillisten voimavarojen kehittäminen. Päämäärätietoisuudella tarkoitetaan näkemystä hyvin toimivasta työyhteisöstä ja selvistä tavoitteista. Johtamistaito sisältää riittävää itseluottamusta, suullista esitystaitoa, loogista päättelyä ja asioiden kokonaisvaltaista hahmottamista. Koordinointikyky työntekijöiden välisessä toiminnassa, henkilöstön ammattitaidon ylläpitäminen ja kehittäminen, koulun hengen luominen, oma ammattitaito sekä myönteinen ihmiskäsitys liitetään puolestaan inhimillisten voimavarojen kehittämisen ryhmään. Edellä mainitut piirteet toistuvat yhä uudelleen, mutta ne ovat saaneet nykypäivänä uudet termit: visiointi, itsensä johtaminen, vuorovaikutus ja ihmisten johtaminen. (Karikoski 2009, 62-63.)

Rehtorin työssä korostuvat ihmissuhteiden hoitamisen taito ja vuorovaikutustaidot. Varsinkin sosiaaliset taidot ovat tärkeitä, koska johdettavat edustavat erilaisia persoonallisuuksia. Tärkeää on olla tukeva, kannustava, innostava ja ryhmähenkeä luova johtaja. Paineensietokyvyn lisäksi tärkeää on kyky hallita negatiivisia asioita, jolloin korostuu vahva ja terve itsetunto sekä tasapainoinen persoonallisuus. (Mustonen 2003, 102.)

Ihmisten johtamiseen vaadittavien ominaisuuksien lisäksi tarvitaan hallinnollisten tehtävien hoitamiseen liittyviä piirteitä. Rehtorin tulisi yhteisöllisten toimintamallien mukaan toimia tasapuolisesti ja pystyä yhteistyössä henkilökunnan kanssa kehittämään koulun toimintaa ja luomaan yhteisymmärrystä. Rehtorilla tulee olla hyvä organisointikyky, taito suunnitella ja johtaa kokouksia sekä kyky sitoutua täysin koulun toimintaan. Rehtorin tulee hallita eri asioi-

ta samanaikaisesti, jolloin organisaatiokyvyn tarpeellisuus korostuu. Joustavuus korostuu siinä, että rehtorin tulisi osata käyttää erilaisia johtamistapoja ja muuttaa toimintatapaansa tilanteen edellyttämällä tavalla. (Mustonen 2003, 102-103.)

4 ALAISTEN ROOLIT

Opettajan asemaa työyhteisössä ja rehtorin alaisena voidaan käsitellä roolien kautta. Opettajan rooli voidaan nähdä suhteessa oppilaisiin tai suhteessa työyhteisöön ja johtajaan. Seuraavassa painotetaan työyhteisön ja johtajan näkökulmaa.

4.1 Muuttuneet roolit

Aikaisemmin johtajat voitiin nähdä ”sankariesimiehinä”, jotka pitivät kaikki langat käsissään, työt kulkivat heidän kauttaan ja asiat etenivät tehokkaasti. Alaisten ei juuri tarvinnut ajatella itsenäisesti kunhan vain tekivät heille määrätty tehtävät hyvin. Toiminta koettiin turvallisiksi, kun johtaja hoiti kaiken. Nykyään asiat ovat kuitenkin toisin eikä ”sankariesimiehiä” enää ole. Tämä johtuu siitä, että organisaatioiden toimintaympäristöt ovat muuttuneet niin moninaisiksi, ettei esimies enää pysty hallitsemaan kaikkien johdettaviensa työtehtäviin liittyviä asioita. Esimiehen rooli on muuttunut kannustajaksi ja valmentajaksi, joka ei juuri ota kantaa itse sisältöön vaan auttaa alaisiaan saavuttamaan päämääränsä. (Silvennoinen & Kauppinen 2006, 7.)

Muuttuvan toimintaympäristön myötä alaisilta vaaditaan yhä enemmän, mutta uusi toimintaympäristö tuo myös uusia mahdollisuuksia alaisen asemaan. Usein puhutaan tehokkaasta alaisesta, joka mahdollistaa myös esimiehen ja koko yksikön onnistumisen. Alaisten ja esimiehen välillä voidaan nähdä kiinteä onnistumisen side, sillä ilman alaisia ei ole onnistuneita esimiehiä ja ilman esimiestä ei ole onnistuneita alaisia. Tämä pätee myös kouluorganisaatioon. Varsinkin jaetun johtajuuden mallissa korostuvat alaistaidot, kun houkutellaan jokaista työyhteisön jäsentä vastuunottoon yli oman työtehtävän. (Silvennoinen & Kauppinen 2006, 7.)

Opettajien rooli on muuttunut rajusti ja työn kuva monipuolistunut. Työn voidaan katsoa muuttuneen haastavammaksi ja mielenkiintoisemmaksi uusiutuneiden tehtävien myötä. Samalla opettajan työ on erittäin vaativaa ja hänellä on yhä suurempi vastuu koko koulun toiminnan menestyksessä ja kehittämisessä. Painopiste opettamisesta on siirtynyt oppimiseen ja oppimistoiminnan järjestelyihin ja tukemiseen. Opettajaa tarvitaan yhtä paljon koulun johtamistoimessa kuin asiantuntijana. (Räty 2000, 106-107, 247.)

Opettajien odotetaan osallistuvan koulun johtamiseen, mutta myös koulutuksen laadun kehittämiseen ja koulun imagon parantamiseen. Koulun johtamiseen voi osallistua esimerkiksi toimimalla apulaisrehtorina, rehtorin tai apulaisrehtorin sijaisena tai opettajien edustajana koulun johtokunnassa tai kouluneuvostossa. Opettajien odotetaan myös osallistuvan erilaisiin projekteihin ja työryhmiin sekä muihin opettajatiimeihin. Koulutustoiminnassa korostuu korkean laadun aikaansaaminen ja ylläpitäminen, jolloin opettajien odotetaan kehittävän ja ylläpitävän koulun hyvää imagoa, korkeita arvoja ja henkeä. Tämä edellyttää hyvää työilmapiiriä, valmiutta auttaa ja tukea opettajatovereita ja kunnioitusta kollegoiden, johdon sekä opettajien ja oppilaiden kesken. Laadun kehittämisessä on myös tärkeää suunnitella ja toteuttaa henkilöstön kehittämisohjelma, joka pitää sisällään ainakin opettajien osallistumisen henkilöstökoulutukseen, ammatillisten järjestöjen ja opettajajärjestöjen toimintaan sekä koulun omiin aktiviteetteihin. (Räty 2000, 112-114.)

4.2 Roolit ryhmässä ja rooliristiriidat

Työrooli rakentuu odotuksista, joita organisaation muut tahot kohdistavat henkilöön sekä henkilön omista näkemyksistä työstä ja sen lopputuloksista. Roolikäyttäytyminen syntyy muiden henkilöiden viestittämistä rooliodotuksista ja henkilön omasta näkemyksestä tehtävän vaatimista rooleista. Tietyt käyttäytymismallit ja asenteet muodostavat rooli-identiteetin eli tiettyyn rooliin samastumisen ja tietyn roolin omaksumisen. Roolia on mahdollista vaihtaa nopeastikin, jos havaitaan tilanteen niin vaativan. (Juuti 2006, 133-134.)

Rooliristiriitoja luovat epäyhtenäiset rooliodotukset. Rooliristiriita voi syntyä kahden tai useamman henkilön kohdistaessa henkilöön samanaikaisesti erilaisia odotuksia tai henkilön viestissä erilaisia odotuksia eri tilanteissa. Henkilö voi kuulua samanaikaisesti useampiin ryhmiin tai hän hoitaa useita tehtäviä samanaikaisesti, jolloin saattaa syntyä rooliristiriitoja. Henkilön työtehtävät tulisi määritellä selvästi ja varmistaa edellytykset hoitaa ne, jotta välttyttäisiin stressiä, työtytymättömyyttä ja alhaista työmotivaatiota aiheuttavilta rooliristiriidoilta. (Juuti 2006, 135.)

Organisaatiossa olisi tärkeää saada yhteispeli kuntoon ja tarkastella työntekijöiden rooleja tiimiroolien kautta. Myös koulussa opettajien voidaan nähdä toimivan tiiminä, jolloin rooleja tulee tarkastella yksilöroolien lisäksi ryhmärooleina. Ihmisten erilaisuuden ja menestyksellisen tiimin vaativan monenlaisen osaamisen oivaltaminen ovat antaneet mahdollisuuden tarjota työntekijälle paremmin hänen ominaisuuksiaan vastaavan roolin organisaatiossa. (Salminen 2006, 60-61.)

Tiimiroolien tunnistaminen on tärkeää, mutta ei kuitenkaan riittävä ehto ryhmän toimintojen kehittämiseksi, vaan on tunnistettava, millaisia rooleja toiminta vaatii. Ryhmä tarvitsee eri-

laisia rooleja sen mukaan, missä toimintavaiheessa se on, mutta myös ryhmän kehitysvaihe määrittää sen, millaisia rooleja ryhmässä esiintyy. (Juuti 2006, 138-139.)

Ryhmässä vallitsevat roolit on perinteisesti jaettu tehtävärooleihin, toimintaa ylläpitäviin rooleihin sekä yksilöllisiin rooleihin. Tehtäväroolit voidaan jaotella seuraavasti: aloitteentekijä, tiedon etsijä, mielipiteiden selventäjä, tietojen antaja, mielipiteen ilmaisija, koordinaattori, toimintojen suuntaaja, arvioija ja kriitikko, motivoija sekä ”sihteeri”. Tiimin toimintaa ylläpitäviä rooleja ovat kiitosta ja hyväksyntää antava rohkaisija, ryhmän erimielisyyksiä sovittava tasapainottaja, ehdotusten yhdistelijänä toimiva kompromissintekijä, kaikkien jäsenten osallistumisen mahdollistava sillanrakentaja, havainnoija sekä keskustelua passiivisesti seuraava ja yleisönä toimiva seuraaja. (Juuti 2006, 136-137.)

Edellä mainittujen ryhmäkeskeisten roolien lisäksi tiimin jäsenet pyrkivät tyydyttämään itselleen tärkeitä yksilöllisiä tarpeita, jolloin ryhmässä voidaan nähdä puhtaasti yksilökeskeisiä rooleja. Tällaisia ovat aggressiivinen tai hyökkäävä käyttäytyminen, tukahduttava, negatiivinen ja vastahakoinen käyttäytyminen, toiminnasta piittaamaton käyttäytyminen, hallitseva käyttäytyminen, tukeutuva käyttäytyminen sekä tiettyä erityisnäkökulmaa painottava käyttäytyminen. (Juuti 2006, 137-138.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitellään konteksti, jossa tutkimuksen haastateltavat ovat mielipiteensä muodostaneet. Lisäksi esitellään tutkimukseen valittu tiedonkeruumenetelmä, tiedonantajat sekä varsinainen aineiston keruu. Lopuksi selvitetään, miten tutkimuksen aineisto käsiteltiin.

5.1 Tutkimusmenetelmä

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja siinä pyritään tutkimaan aihetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Pyrkimyksenä ei ole todentaa kvantitatiivisen tutkimuksen tavoin olemassa olevia väittämiä vaan löytää tai paljastaa tosiasioita. Laadullisen tutkimuksen aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa ja käytetään laadullisia metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat ja ääni tulevat esille. Tapauksien käsittely on ainutlaatuista, jolloin myös aineiston tulkinta on sen mukaista. Kvantitatiivisen tutkimuksesta poiketen ei tulisi pyrkiä liikaa yleistettävyyteen. Tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, eikä satunnaisotosta käyttäen kuten yleensä määrällisessä tutkimuksessa on tapana. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157-160.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen aineiston koko ei määräydy keskimääräisten yhteyksien etsimisen tai tilastollisten säännönmukaisuuksien perusteella kuten kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää itse tutkimuskohdetta, joten aineiston koolla ei niinkään ole merkitystä. Aineistosta ei ole tarkoitus tehdä päätelmiä yleistettävyyttä ajatellen. (Hirsjärvi ym. 2007, 176-177.)

5.2 Tiedonkeruumenetelmä - Teemahaastattelu

Tutkimuksen tiedonkeruumenetelmänä käytettiin haastattelua. Määrällistä kyselytutkimusta ei haluttu käyttää, koska sen toteuttamiselle kohderyhmä olisi ollut liian pieni pätevien tuloksien saamiseksi. Haastattelun valitsemista tiedonkeruumenetelmäksi puolsi se, että opettajilta haluttiin saada monipuolista ja syvällistä tietoa tutkittavasta aiheesta. Kyselylomaketta käyttämällä olisi tavoitettu useampi vastaaja, mutta tulokset olisivat voineet jäädä pinnalliseksi.

Haastattelu on ainutlaatuinen tiedonkeruumenetelmä, koska siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa. Haastattelussa tutkittavan on mahdollista tulkita vastauksia vapaammin kuin esimerkiksi kyselyssä, jolloin haastateltavalla on mahdollisuus tuoda vapaasti esille itseä koskevia asioita. Puheella ja sanoilla on yhteys myös laajempaan kontekstiin, sillä haastattelussa on mahdollista nähdä vastaaja, hänen eleensä ja ilmeensä. Joustavana menetelmänä haastattelu sallii saatavien tietojen syventämisen kuten perustelut ja lisäkysymykset sekä haastateltavan motivoimisen, jotta hänen kiinnostuksensa tutkimusta kohtaan säilyisi. (Hirsjärvi ym. 2007, 199-200; Hirsjärvi & Hurme 1995, 15.)

Hirsjärven ym. (2007, 200-201) mukaan haastattelu sopii menetelmäksi arkojen ja vaikeiden aiheiden eli emotionaalisten alueiden tutkimiseen sekä vähän kartoitetun, tuntemattoman alueen tutkimiseen. Tutkimusaiheena johtajuus ja siihen liittyvät alaisten odotukset on arka aihe, joten haastattelun avulla voitiin saada selville sellaisia asioita, jotka tuskin muulla keinolla olisivat selvinneet. Haastateltavat ovat myös helposti tavoitettavissa mahdollista myöhemmin toteutettavaa jatkotutkimusta varten.

Haastattelutyypinä käytettiin puolistrukturoitua haastattelua eli teemahaastattelua. Teemahaastattelu on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto. Osittain strukturoitu haastattelu sallii haastateltavien henkilöiden mahdollisimman vapaan ja luontevan reagoinnin haastattelutilanteessa. Teemahaastattelua ohjaavat etukäteen päätetyt aihepiirit eli teema-alueet, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. (Hirsjärvi ym. 2007, 203.) Osittain strukturoitu menetelmä valittiin, koska haastattelu oli teema-alueiltaan rajattu olemassa olevaan johtajuuden teoriaan. Lisäksi ei haluttu liikaa rajoittaa haastateltavien omaa tulkintaa ja ilmaisua haastattelutilanteessa.

Hirsjärven & Hurmen (1995, 35) mukaan teemahaastattelu sopii menetelmäksi silloin, kun kohteena ovat emotionaalisesti arat aiheet tai aiheet, joista haastateltavat eivät ole tottuneet keskustelemaan päivittäin. Tällaisia voivat olla esimerkiksi aikomukset, ihanteet ja arvostukset. Tiedonkeruumenetelmä mahdollisti myös opettajien ajatusten ja tuntemusten tarkentamisen lisäkysymysten esittämisen avulla. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 15.)

Ennen teemahaastattelun valitsemista tiedonkeruumenetelmäksi pohdittiin myös muiden haastattelutyyppien sopivuutta tutkimukseen. Strukturoitua haastattelua eli lomakehaastattelua ei haluttu käyttää, koska tällöin haastateltavilta saataisiin tietoa ainoastaan tutkijaa itseään kiinnostavista seikoista eikä opettajien itsensä valitsemista asioista. Tarkoituksena oli, että haastateltavat voivat käyttää omaa tulkintaansa ja haastattelija voi tarvittaessa tehdä tarkennuksia haastattelun aikana. Toisaalta avointa eli strukturoimatonta haastattelua ei koettu sopivaksi menetelmäksi, koska teoriasta oli selkeä kuva, johon pohjautuen haastattelua ohjaavat teemat rakennettiin. Jos menetelmänä olisi käytetty avointa haastattelua, olisivat tulokset saattaneet jäädä teoriasta irrallisiksi. Avoin haastattelu vaatii paljon kokemusta ja aikaa haastattelijalta. Strukturoimattoman haastattelun uhkana on myös se, että keskustelu harhautuu epäpäteviin aiheisiin, jolloin saadaan epäolennaista materiaalia. Syvähaastattelua käyttämällä olisi päässyt vielä syvällisempiin tuloksiin kuin teemahaastattelulla, mutta syvähaastattelu vaatii perusteellisen koulutuksen ja useampia haastattelukertoja, joihin ei tässä tapauksessa ollut aikaa. (Hirsjärvi ym. 2007, 204-205.)

Teemahaastattelua suunniteltaessa on tärkeä hahmottaa tutkittavat ilmiöt ja niitä kuvaavat peruskäsitteet perehdyttäessä teoriaan ja tutkimustietoon. Usein on myös tarpeen spesifioida teoreettisia käsitteitä. Haastattelurunkoa suunniteltaessa laaditaan teema-aiheluettelo yksityiskohtaisen kysymysluettelon sijaan, jolloin aihepiirit edustavat teoreettisten pääkäsitteiden täsmennettyjä alakäsitteitä ja -luokkia. Nämä ovat toiminnan kannalta niitä alueita, joihin haastattelukysymykset kohdistuvat. Teemojen tulee kuitenkin olla sen verran väljiä, että ilmiöiden moninaisuus paljastuu mahdollisimman hyvin. Teemahaastattelun etuna on myös se, että teema-alueiden pohjalta voidaan syventää ja jatkaa keskustelua niin pitkälle kuin tutkimusintressit edellyttävät ja tutkittavan kiinnostus sallii. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 66-67.)

Eskolan ja Vastamäen (2001, 36.) mukaan haastattelurunko voi sisältää kolmentasoisia teemoja. Ylimmällä tasolla ovat laajat teemat eli aihepiirit, joista on tarkoitus keskustella. Teemaa tarkentavat apukysymykset ovat toisella tasolla ja niiden avulla yläteemoja voi pilkkoa pienemmiksi ja helpommiksi kysymyksiksi. Kolmas taso käsittää yksityiskohtaiset ja pikkutarkat kysymykset, joita voi kysyä siinä tapauksessa, jos aikaisemmat kysymykset eivät ole tuottaneet vastausta. Eritasoisten teemojen avulla tutkija voi edetä tilanteen edellyttämällä tavalla.

Haastattelun teema-alueet muodostettiin johtajuuden teorian pohjalta. Lisäksi kaksi teemaa: opettajan oman roolin tarkastelu ja johtajan nouseminen virkaansa organisaation sisältä olivat jo valmiina toimeksiantajan toivomuksesta. Teoriasta johdetut teemat olivat uusi johtaja ja koulun toiminta. Edellä mainittuja teema-alueita pidettiin niin sanottuina yläteemoina ja niitä jäsennettiin apukysymysten eli avauskysymysten avulla. Apukysymykset on haastattelurungossa kursivoitu niiden hahmottamisen helpottamiseksi. Haastattelurunko sisälsi myös Eskolan ja Vastamäen mainitsemia kolmannen tason yksityiskohtaisia kysymyksiä sen varalta, että haastattelu ei edennyt apukysymysten avulla. Eritasoiset teemat auttoivatkin etenemään haastattelussa tilanteen vaatimalla tavalla. Joidenkin haastattelujen ja teemojen kohdalla keskustelu aukesi heti apukysymysten esittämisen jälkeen, kun taas joidenkin kohdalla vaadittiin yksityiskohtaisempia kysymyksiä.

Esihaastattelut ovat välttämätön ja tärkeä osa tutkimusta. Niiden tarkoituksena on testata haastattelurunkoa, teema-alueiden järjestystä ja kysymysten muotoilua. Esihaastattelun jälkeen edellä mainittuja asioita on vielä mahdollista muuttaa. Lisäksi esihaastattelun avulla saadaan kuva haastateltavan kohdejoukon elämysmaailmasta ja esimerkiksi sanavalinnasta. Myös haastattelun keskimääräinen pituus selviää. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 72-73.)

Ennen varsinaisia haastatteluja suoritettiin yksi esihaastattelu erälle alakoulun opettajalle. Esihaastateltavaksi olisi haluttu saada kohdejoukkoa vastaava nimenomaan Riichenmäen koulussa toimiva opettaja, mutta aikataulun venymisen vuoksi tämä ei ollut mahdollista. Esihaastateltavan esimies ei ollut vaihtunut, joten haastattelurungon perinpohjainen testaaminen ei ollut mahdollista ja tilanne vaati haastateltavan kuvitteellista elävöitymistä tilanteeseen. Sen sijaan haastateltavaa pyydettiin kiinnittämään huomiota lähinnä kysymysten selkeyteen ja ymmärrettävyyteen.

Esihaastattelua ei nauhoitettu vaan haastattelun edetessä merkittiin muistiin keskustelun ongelmakohtia ja haastateltavan parannusehdotuksia. Esihaastattelusta esiin tulleiden tietojen pohjalta joitakin apukysymyksiä muotoiltiin uudestaan ja niiden esittämisjärjestystä muutettiin loogisemmaksi. Teemat pysyivät kuitenkin ennallaan ja alkuperäisessä järjestyksessä.

5.3 Tiedonantajat ja aineistonkeruu

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa otoksen sijaan puhutaan usein harkinnanvaraisesta näytteestä. Tällöin tilastollisten yleistysten sijasta pyritään saamaan tietoa jostakin paikallisesta ilmiöstä, ymmärtämään jotakin tapahtumaa syvällisemmin tai etsimään uusia teoreettisia näkökulmia tapahtumiin ja ilmiöihin. Harkinnanvaraista näytettä käyttämällä voidaan saada merkittävää tietoa vain muutamaa henkilöä haastatteleamalla. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 58-59.)

Riihenmäen koulussa on 28 opettajaa. Naispuolisia opettajia on 21 henkilöä ja miespuolisia seitsemän henkilöä. Tutkimuksen harkinnanvaraisen näytteen muodostivat Riihenmäen koulun opettajista valitut kuusi tiedonantajaa. Haastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluina marraskuussa ja joulukuun alussa 2010. Haastatteluihin valittiin satunnaisesti molempien sukupuolen edustajia niin, että naisia oli neljä ja miehiä kaksi. Haastatteluun osallistumista ei rajattu opettajien iän, koulutuksen, työkokemuksen, työsuhteen laadun, työsuhteen keston tai aineenopetuksen mukaan, koska näiden seikkojen huomioiminen rajaavina tekijöinä ei ollut oleellista opinnäytetyön tavoitetta ajatellen. Sekä miehiä että naisia haluttiin haastateltavaksi, jotta saataisiin mahdollisimman monipuolinen kuva tutkittavasta aiheesta molempien sukupuolten edustajilta ja nähtäisiin, onko mahdollisesti miesten ja naisten odotuksissa, joita-kin merkittäviä eroavaisuuksia.

Opettajia lähestyttiin sähköpostin välityksellä marraskuun alussa, kertomalla tutkimuksesta ja kysymällä heidän halukkuuttaan osallistua tutkimukseen. Tutkimuksesta oli jo aiemmin syksyllä kerrottu opettajille, joten he osasivat varautua siihen. Opettajia pyydettiin viikon kuluessa vastaamaan sähköpostiviestiin, jos he eivät halunneet osallistua haastatteluun. Vastaamatta jättäminen katsottiin suostumukseksi osallistua haastatteluun. Tällä menettelytavalla pyrittiin siihen, että mahdollisimman monen kynnys osallistua haastatteluun madaltuisi, kun heidän ei välttämättä tarvinnut vastata viestiin. Kahteen opettajaan ei saatu yhteyttä sähköpostitse, joten heidät suljettiin pois haastatteluihin osallistumisesta. Tavoitetuista opettajista seitsemän kieltäytyi haastattelusta vastaamalla lähetettyyn sähköpostiviestiin kielteisesti.

Ei-kieltäytyneiden joukosta arvottiin haastatteluihin kaksi miesopettajaa ja neljä naisopettajaa, joiden kanssa sovittiin sopivat haastatteluajankohdat ja -paikat. Heille kerrottiin myös etukäteen haastattelua ohjaavat teema-alueet: uusi johtaja, johtajaksi organisaation sisältä, koulun toiminta ja opettajan oman roolin tarkastelu.

Haastatteluista viisi pidettiin Riihenmäen koululla ja yksi haastattelu tiedonantajan kotona. Opettajilla oli mahdollisuus ehdottaa muuta heille sopivaa paikkaa tai haastattelut olisi ollut mahdollista suorittaa myös Laurea-ammattikorkeakoulun tiloissa Keravalla. Opettajat kuitenkin kokivat työpaikkansa tai kotinsa helpoimmaksi ja turvallisimmaksi paikaksi haastatteluille. Opettajia haastateltiin koulun luokkatiloissa, joissa pystyttiin minimoimaan ympäristön aiheuttamat häiriötekijät kuten melu, oppilaat ja toiset opettajat. Haastattelut sijoituivat aamupäivään opettajien hyppytuntien yhteyteen tai iltapäivään työpäivän päätteeksi.

Haastattelut nauhoitettiin suoraan kannettavalla tietokoneella. Tällöin ei tarvinnut enää siirtää aineistoja tietokoneelle kuuntelua varten. Ennen haastattelua varmistettiin nauhoituksen toimivuus ja haastatteluympäristö järjesteltiin nauhoitustilanteelle sopivaksi. Haastateltaville kerrattiin vielä aluksi tutkimuksen tavoite ja tarkoitus sekä haastattelun teema-alueet. Myös

haastattelutilanteen luottamuksellisuutta, keskeyttämismahdollisuutta sekä aineistojen asianmukaista käsittelyä ja hävittämistä selvennettiin. Haastateltaville painotettiin tutkimuksen tärkeyttä uuden rehtorin työn kannalta sekä rakentavan palautteen merkitystä johtajan kehittymiselle.

Haastattelut eivät olleet ilmapiiriltään virallisia vaan rentoja ja tavallisia keskusteluja, joita ohjattiin esitettyjen kysymysten avulla. Teemahaastattelulle ominainen joustavuuden periaate tuli hyvin ilmi siinä, että haastattelutilanteessa edettiin haastateltavaa myötäillen eikä jäykästi teema-alueiden järjestyksessä. Haastattelujen pituudet vaihtelivat puolesta tunnista puoleentoista tuntiin riippuen haastateltavien innokkuudesta keskustella ja mielipiteiden määrästä. Haastattelut sujuivat häiriöttä lukuun ottamatta kahdessa haastattelussa ollutta pientä keskeytystä. Haastattelun päätteeksi opettajille kerrottiin, milloin opinnäytetyön pitäisi olla valmis ja miten he pääsevät siihen tutustumaan.

5.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysia varten aineistoa ei kannata kerätä liikaa vaan tärkeämpää on pyrkiä analysoimaan huolellisesti pienehkö aineisto. Analyysin tekemisen vaiva on usein suurempi kuin aineiston keruun vaiva. Vaivalloisuuden vuoksi tärkeää olisi suhtautua kriittisesti tapausten määrään ja kustakin tapauksesta kertyvään tekstiin eli aineiston määrään. Analyysin kattavuus syntyy siitä, että tutkija perustaa tulkintansa perusteltuihin poimintoihin. (Mäkelä 1990, 52-53.)

Teemahaastattelun avulla aineistoa saadaan yleensä runsaasti. Kaikkea materiaalia ei ole tarpeen analysoida eikä tutkija välttämättä pysty hyödyntämään kaikkea keräämäänsä. Aineiston käsittelyn alkuvaiheessa onkin päätettävä, miten tätä materiaalia tullaan käyttämään ja haastatteluaineistoon on tutustuttava mahdollisimman hyvin. Tutkijan on kuunneltava haastattelunauhat huolellisesti ja kiinnitettävä samalla huomiota kysymysten ja vastausten sävyyn sekä sisältöön. Analyysi alkaa useasti jo haastattelutilanteesta, kun tutkija tekee havaintoja ilmiöistä niiden toistuvuuden, useuden, erityistapausten ja jakautumisen perusteella. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 135-136.)

Aineiston käsittely ja analyysi tulisi aloittaa mahdollisimman pian aineiston keruun jälkeen, jotta aineisto on vielä tuoreessa muistissa ja tutkijaa innostavaa. Aineiston alkukäsittelyyn on kaksi tapaa. Aineisto kirjoitetaan tekstiksi tai päätelmät ja muuttujien koodaamiset tehdään suoraan nauhoista. Litteroinnin voi tehdä sanasta sanaan tai valikoiden esimerkiksi teema-alueittain. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 138.) Nauhoitetut keskustelut purettiin haastattelujen jälkeisinä päivinä kirjoittamalla ne sanasta sanaan tietokoneelle. Kirjoittamisen jälkeen haastatteluja vielä luettiin useaan kertaan, jotta saataisiin kokonaiskuva aineistosta ennen ana-

lysoinnin aloittamista. Tässä vaiheessa aineistosta tehtiin jo tulkintoja, muistiinpanoja ja kytkentöjä teoriaan.

Sisällönanalyysissä aineistoa työstetään tiivistäen, eritellen sekä yhtäläisyyksiä ja eroja etsien. Sisällönanalyysiä voidaan käyttää puheiden ja kirjallisten materiaalien analyysiin. Sen avulla tutkittavasta ilmiöstä pyritään muodostamaan tiivistetty kuvaus, joka kytkee tulokset laajempaan asiayhteyteen ja aihetta koskevaan teoriaan. Laadullisessa sisällönanalyysissä aineisto jaetaan ensin pienempiin osiin ja käsitteellistetään. Lopuksi se järjestetään uudelleen kokonaisuudeksi. Sisällönanalyysi voidaan tehdä teorialähtöisesti, jolloin analyysi perustuu jo olemassa olevaan teoriaan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, verkkojulkaisu.)

Aineiston analyysissä teoria ohjasi analyysia ja saatuja tuloksia sekä ilmiötä pyrittiin selittämään teorian avulla. Saatuja tuloksia verrattiin teorioihin ja sen kautta perusteltiin niitä. Eskolan (2007, 163) mukaan tärkeää onkin tulosten esittäminen viitaten teoriaan ja aiempiin tutkimustuloksiin niin, että tutkimus ei ole vain uusien tulosten esittämistä vaan keskustelua aikaisempien kirjoittajien kanssa.

Koko aineiston kirjoittamisen ja lukemisen jälkeen aineisto järjestettiin uudelleen teemoittain eli poimittiin jokaisesta vastauksesta teemaan liittyvä kohta. Useimmat haastattelut eivät edenneet suoraan teemasta teemaan vaan vastauksia johonkin tiettyyn kysymykseen löytyi eri puolilta yksittäistä haastattelua. Yksittäisiä haastatteluita oli heti litteroinnin jälkeen järjestetty uudelleen teemoittain, joten tämä helpotti koko aineiston uudelleen järjestämistä. Teemoittelussa ei Eskolan (2007, 170) mukaan vielä keskitytä aineiston karsimiseen.

Teemoittamisen jälkeen aineisto jälleen luettiin useita kertoja läpi sitä samalla tulkiten. Tässä vaiheessa muistiinpanoilla ja heräävillä ajatuksilla oli suuri merkitys. Aineistoa tuli tässä vaiheessa tiivistää, mutta informaation täytyi kuitenkin samalla kasvaa omien tulkintojen avulla (Eskola 2007, 173). Aineistoon liitettiin ideoita, pohdintoja ja joitakin kytkentöjä teoriaan. Aineistosta etsittiin mielenkiintoisia ja merkittäviä kohtia ja nostettiin ne esiin. Huomiot kiinnitettiin esimerkiksi asioiden toistuvuuteen ja useuteen sekä asioihin, jotka koettiin tutkimuksen tarkoituksen kannalta merkittäviksi. Myös erityistapauksien merkitystä pohdittiin. Aineistosta kirjoitettiin omat tulkinnat aineistoesimerkkejä ja tutkijan omaa ajattelua yhdistäen.

Eskolan (2007, 177) mukaan analyysi ja tulkinta eivät missään nimessä saa jäädä tähän vaiheeseen, vaan oma tulkinta ja ajattelu on kytkettävä teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin. Seuraavassa vaiheessa tekstiin liitettiin myös kytkennät aikaisemmin käsitellyistä kirjallisuudesta, jolloin aineistosta nousseita asioita pystyttiin selittämään ja vertaamaan tämän avulla. Lopuksi teksti vielä hiottiin lopulliseen muotoonsa. Aineistosta tuli ilmi myös asioita, joita ei

pystynyt suoraan teorian avulla selittämään tai nämä asiat jäivät tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen ulkopuolelle. Suurin osa näistä jätettiin käsittelemättä, mutta esimerkiksi projektityöskentely otettiin mukaan, koska sen kehittämisen tarve painottui jokaisen haastattelun kohdalla ja näin ollen on toimeksiantajan kannalta varmasti merkittävä ja oleellinen asia.

6 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tulokset haastatteluteemojen mukaisessa järjestyksessä. Joitakin alateemoja on muutettuärkevimmiksi ja niiden sijoittelua on muutettu. Yläteemat näkyvät tulos-osiossa alaotsikoin ja alateemat on lihavoitu luettavuuden ja ymmärtämisen helpottamiseksi.

6.1 Odotukset uudelta johtajalta

Tiedusteltaessa tiedonantajien **positiivisia tai negatiivisia ajatuksia** uudesta johtajasta, kaikkien ajatukset olivat enimmäkseen positiivisia ja kannustavia. Opettajat olivat uuden johtajan valinnan takana ja he arvostivat hänessä erityisesti hänen tuttuuttaan sekä laaja-alaista kokemustaan. Haastateltavat toivoivat jatkuvuutta entiseen hyväksi koettuun koulun johtajuuteen, eivätkä juuri kokeneet tarvetta paremmalle johtajalle. Haastateltavien mukaan uusi johtaja on aloittanut ja pärjännyt virassaan hyvin, hänellä on kouluun sopiva jämäkkä johtamistyyli ja selvä linja. Johtaja on myös ollut oma itsensä, keskusteleva ja yhteistyöhaluinen opettajien ja oppilaiden kanssa. Järvisen (2009, 16-17) mukaan onnistunut johtaminen vaatiikin sekä keskustelevuutta että jämäkkyyttä. Keskustelulla johtaja jakaa tietoa ja vastuuta, antaa palautetta, motivoi ja ylläpitää työyhteisön avointa ilmapiiriä. Esimiehen jämäkkyys puolestaan syntyy vallan aktiivisesta käytöstä, johtajan tulee monissa tilanteissa tehdä itsenäisiä päätöksiä ja ratkaisuja jopa kuulematta alaisiaan.

Asiat, joihin haastateltavat odottivat eniten **muutosta** uuden johtajan myötä, liittyivät perusopetustyöhön panostamiseen, opettajien kannustamiseen, opettajien ”kyykyttämisen” poistamiseen sekä strategia- ja projektityöskentelyn kehittämiseen. Muutoksesta puhuttaessa opettajat painottivat sitä, että liikaa ei saa lähteä muuttamaan kerralla ja muutosten täytyy aina olla perusteltuja ja henkilökunnan sisällä hyväksyttyjä. Johtajan tulisi tietää ja punnita, mitkä asiat koulussa on säilytettävä, koska ne on koettu hyviksi ja arvokkaiksi, ja mitkä asiat puolestaan kaipaavat muutosta. Myös Mustosen (2003, 102) mukaan koulun johtajalla tulee olla selkeä näkemys koulusta kokonaisuutena eli millainen on hyvin toimiva koulu ja mitä ovat sen perustehtävät.

Kasvatustyöhön ja perusopetustyöhön tulisi panostaa ja keskittyä tuntien suunnitteluun ja kehittelyyn. Myös rehtorin tuki koettiin tärkeäksi kasvatus- ja perusopetustyössä, sillä oppilaslaineet eivät olleet ainakaan helpommiksi muuttuneet vuosien varrella. Projektipainoisuutta tulisi vähentää ja projektien määriä karsia, sillä ne verottivat aikaa perusopetustyöltä. Opettajuudessa on viime vuosina ollut liikaa projektipainoisuutta. Perusopetustyöhön liittyi myös erityisopetus, jonka monet haastateltavista kokivat epäonnistuneeksi. Kouluun toivottiinkin toista erityisopettajaa vanhan rinnalle sekä tiukempaa kontrollia johtajalta siihen, miten erityisopetus on koulussa järjestetty.

Viitala (2002, 69-70) määrittelee ihmisten johtamisen ihmisten motivoinniksi, ohjaamiseksi, palkitsemiseksi ja vuorovaikutukseksi. Motivoinnin ja kannustamisen avulla pyritään siihen, että alaiset pääsisivät jatkuvasti parempiin tuloksiin ja he pystyisivät tyydyttämään työhön liittyviä tarpeitaan. Uudelta johtajalta odotetaan enemmän opettajien kannustamista ja palkitsemista. Opettajat kokivat, että heidän ylimääräistä työtään koulun hyväksi ei arvostettu tarpeeksi. He eivät kokeneet rahaa niinkään tärkeimmäksi palkitsemistavaksi vaan palkita ja kannustaa voisi myös pienillä arkisilla asioilla kuten kiittämisellä. Palkkioksi hyvin tehdystä työstä riittäisi usein myös esimerkiksi kokousten peruuttaminen silloin kuin ne koetaan tarpeettomiksi.

Opettajien mainitsema kyykyttäminen onkin juuri näkynyt kokousten pitämisessä. Henkilökunnan kesken on usein pidetty kokouksia vain niiden muodollisuuden ja kalenteriin merkittämisen vuoksi. Tässä uudelta johtajalta odotetaan enemmän tilannetajua siinä, milloin kokoukset ovat tarpeellisia ja milloin turhia. Kokouksia on opettajien mukaan ollut liian usein, jolloin ne ovat rasittaneet heidän työskentelyään. Monen haastateltavan mukaan kokous kerran kuussa riittäisi tai yhteissuunnittelua voisi tehdä myös aineryhmien sisällä, jolloin kaikkien opettajien ei tarvitsisi aina kokoontua kerralla yhteen.

Opettajille tulisi myös antaa väljyyttä ja hieman enemmän vapautta toteuttaa opetustyötään, liiallinen vahtiminen ja paimentaminen koettiin ahdistavaksi opettajan työssä. Haastateltavat painottivat myös, miten tärkeää on, ettei esimiehellä ole parhaita kavereita tai suosikkeja henkilökunnan sisällä. Uuden johtajan tulisi kohdella johtoryhmäänsä saman lailla kuin muitakin alaisiaan ja ymmärtää se, että johtoryhmä on hänen työkalunsa.

Mielenkiintoisiksi osoittautuivat myös kommentit siitä, että koulusta ei haluta tehdä yrittäjäläastetta. Haastateltavat painottivat sitä, että he eivät halua profiloitua mihinkään ja että yrittäjyytsluokat ovat toimivia ja hyväksyttäviä, mutta koko koulun profiloitumista yrittäjyyteen tulisi ehdottomasti välttää. Riskinä muutoksen käynnistämisessä pidettiin uuden johtajan taustaa yrittäjyyskasvatuksen parissa, jolloin se myös helposti vaikutti koulun muutoksen ja

profiloitumisen suuntaan. Jos koulu lähtisi profiloitumaan johonkin, haastateltavien mukaan muutoksella tulisi olla koko opettajakunnan tai ainakin 80 % opettajien tuki takanaan.

Erityisen tärkeänä opettajat pitivät sitä, että koulun hyvä ilmapiiri ja henki eivät saa muuttua uuden johtajan myötä.

Just tää henki mikä täällä on, se on loistava. Et henki säilyisi täällä, se on tärkein, et nää asiat toimis niin hyvin kun täällä on toiminut ja kaikki kantais sitä vastuuta ja hyvät välit säilyisi.

Rehtori on kuitenkin koulun hengen luoja. Opettajat kokivat, että uusi johtaja on hyväksytty joukkoon, eikä hänestä edes juuri puhuta johtajana. Hyvän hengen jatkumiselle on siis hyvät puitteet myös uuden johtajan myötä.

Haastateltavien mukaan **tärkeimmät asiat, joista uuden johtajan tuli koulussa huolehtia** olivat henkilöstön ja oppilaiden hyvinvointi, tiedottaminen sekä oma läsnäolo ja näkyvyys koulun arjessa. Johtajan tulisi kiinnittää huomiota siihen, ettei kukaan kuormitu liikaa ja hänen olisi tarvittaessa osattava asettaa rajoja. Henkilökunnan työssä jaksamista tulisi seurata tarkemmin ja vastuun määriä tasapuolistaa. Työssä jaksamista pystyisi seuraamaan tehokkaammin pitämällä henkilökunnalle useammin kehityskeskusteluja tai lyhyitä keskustelutuokioita. Töitä tulee jakaa, mutta delegointikaan ei saa mennä liian pitkälle, rehtorin työhön kuuluu tiettyjen asioiden hoitaminen itsenäisesti. Tärkeintä on, että kaikilla on hyvä ja turvallinen olo työskennellä ja töihin on helppo tulla ilman, että tarvitsee pelätä yllätyksiä.

Turvallisuuden takaamisessa ja yllätyksien välttämisessä opettajat pitivät tärkeänä tiedottamisen toimivuutta. Asioista tuli tietää etukäteen, jotta niihin osasi varautua. Tiedottamisen tuli olla selkeää. Opettajat toivoivat tietoa nimenomaan heitä ja koulua koskevista päätöksistä, mutta myös koko kunnan kouluja koskevista asioista. Johtajan toimiessa sisäisen tietovirran informaatiotoolissa oleellista on se, mitä hän tekee saamallaan tiedolla. Esimiehen on tärkeää tiedottaa ulkoista ja sisäistä informaatiota alaisilleen organisaation kannalta tulkittuna. (Nurmi 2000, 17.)

Parhaimmillaan ja aidoimmillaan esimiestyö on lähiesimiestyötä, jossa asioita ja ihmisiä johdetaan rinnakkain. Ihmisiä tulisi johtaa yksilöinä ja läheltä niin, että alaisten jokapäiväisessä työssä ja elämässä ollaan mukana. Lähiesimiehen tärkeitä tehtäviä ovat läsnäolo, näkyvyys, motivointi, tavoitteiden asettaminen, palautteenanto ja palkitseminen, esimerkkinä oleminen sekä yhteistoiminnan kehittäminen. Läsnäolollaan ja näkyvyydellään esimies synnyttää luottamusta työyhteisössä ja alaistensa keskuudessa. (Salminen 2006, 28-29.)

Ensisijaisen tärkeäksi asiaksi haastateltavat kokivat johtajan läsnäolon koululla ja hänen osallistumisensa koulun arkeen. Esimiehen tulisi olla koululla päivittäin, jotta apua saisi heti tarvittaessa. Johtajan läsnäolo lisää turvallisuuden tunnetta koulussa ja osallistuminen arkeen ja näkyvyys lisäävät yhteisöllisyyttä ja luottamusta. Oppilaiden keskuudessa näkyvyys ja läsnäolo rauhoittavat ilmapiiriä sekä tuovat pysyvyyttä ja jatkuvuutta työskentelyyn. Uudesta johtajasta on muotoutumassa monelle oppilaalle äitihahmo, joka tuo turvallisuuden tunnetta. Opettajien keskuudessa johtajan läsnäolo ja osallistuminen luovat luottamusta. Rehtorilla on tärkeä osa koulun turvallisuudessa, sillä jos sattuisi jotakin yllättävää, rehtoriin luotetaan ja tukeudutaan siinä, että hän tietää mitä tilanteessa tulisi tehdä.

Jos tulee joku yllättävä tapaus vaikka kouluampuminen tai joku tällöinen niin jos rehtori ois paikalla niin me oltais turvassa, koska sehän tietäis mitä tasan tarkkaan tehtäis. Että hän on sillä tavalla hyvin vahva ihminen, et me nyt jo valtavasti henkisesti nojataan häneen niin ihan silleen yllättävän nopeesti siihen nähden, miten vähän aikaa hän on ollut.

Hyvältä johtajalta odotetaan ennen kaikkea ammattitaitoa ja toimialan tuntemusta, oikeudenmukaisuutta, määrätietoisuutta, joustavuutta, ristiriitojen sietokykyä sekä myönteistä suhtautumista haasteisiin ja erilaisuuteen. (Piili 2006, 15; Viitala & Jylhä 2007, 260.) Opettajien mielestä **paras mahdollinen johtaja** nimenomaan Riihenmäen koulun kannalta osaa pitää langat käsissään ja olla jatkuvasti tehtävän tasalla, ennakoida mahdolliset muutokset ja reagoida niihin riittävän aikaisin, ratkaista ristiriitoja ja vetää selvän linjan päätöksentekoon. Rehtorilta vaaditaan pätevyyttä sekä laaja-alaista ammattitaitoa ja kokemusta. Johtajalla on oltava selvä näkemys siitä, miten koulua kehitetään ja mihin suuntaan sitä viedään. Koulun johtaminen vaatii haastateltavien mukaan rohkeutta ja pelottomuutta, sillä johtajan on uskallettava tehdä omia, isojakin päätöksiä ja lisäksi rehtorin on edustettava koulua menestyksekkäästi ulkopuolelle eri sidosryhmille. Tärkeää on myös, että johtaja on helposti lähestyttävä sekä osallistuu koulun arkeen. Lisäksi hänen on oltava neutraali ja rauhallinen erilaisissa koulua koskevissa konflikti- ja muutostilanteissa.

Koulun johtaja voidaan nähdä siis sekä yhteisöllisenä että yksilöllisenä johtajana kuten teoriassa oli esitetty. Yhteisöllisenä johtajana rehtorin tulee olla demokraattinen ja oikeudenmukainen, pyrkiä yksimielisiin päätöksiin, vaalia hyvää ilmapiiriä ja mahdollistaa koulun jäsenten osallistuminen. Yksilöllisenä johtajana rehtori taas on vastuussa henkilökohtaisesti koulun kehittämisestä, tehokkuudesta ja tuloksellisuudesta. Johtajan tulee myös toisinaan tehdä itsenäisiä suunnitelmia ja päätöksiä jopa alaisiaan kuuntelematta. (Mustonen 2003, 64-65.)

Kaukkila & Kähkönen (2009) mainitsevat tutkimuksessaan hyvän rehtorin ominaisuuksiksi avoimuuden, joustavuuden, jämäkkyuden ja oikeudenmukaisuuden, joita kaikkia tarvitaan

koulun moninaisessa toimintaympäristössä, jossa johtajan on reagoitava nopeasti asioihin ja hypättävä hetkestä toiseen. Rehtorin ominaisuuksissa korostuvat myös päämäärätietoiset ominaisuudet; näkemys hyvin toimivasta työyhteisöstä ja selvistä tavoitteista sekä inhimillisten voimavarojen ominaisuudet kuten koulun hengen luominen ja myönteinen ihmiskäsitys (Karikoski 2009, 62-63). Tärkeimmiksi **johtajan ominaisuuksiksi** opettajat mainitsivat oikeudenmukaisuuden, avoimuuden, keskusteleavuuden, jämäkkyuden, luotettavuuden ja ymmärtäväisyyden. Johtajan on oltava oikeudenmukainen ja tasapuolinen kohdellessaan alaisiaan. Avoimuus ja rehellisyys näkyvät siinä, että johtaja ei pihtaa tietoa alaisiltaan, vaan heillä tulee olla tiedossa heitä koskevat tärkeät asiat. Johtajan kanssa on myös pystyttävä keskustelemaan kaikista asioista ja häntä voi lähestyä helposti ja joustavasti. Johtajan jämäkkyuden tulisi näkyä siinä, että hän huolehtii asioiden hoitumisesta ja puuttuu tarvittaessa epäkohtiin. Jämäkkyyttä on myös johtajan oleminen henkilökunnan ja oppilaiden tukena. Johtajan tulisi myös ymmärtää erilaisia persoonia ja osata ottaa heidän erilaisuutensa huomioon.

Haastateltavat kokivat edellä mainittujen ominaisuuksien toteutuneen hyvin uuden johtajan kohdalla. Hän on avoin, oikeudenmukainen, jämäkkä ja helposti lähestyttävä. Uusi johtaja on ottanut oikeanlaisen johtajan roolin ja näyttää sen myös ulospäin, vaikka ei kuitenkaan halua pitää itseään muita parempana tai korkeammalla. Johtaja on pystynyt pysymään neutraalina, eikä hän ole antanut klikkien muodostua. Uusi johtaja myös ymmärtää paremmin henkilöiden erilaisuuden ja osaa ottaa sen huomioon heidän työskentelyssään ja toiminnassaan. Tähän on vaikuttanut myös se, että johtaja on aikaisemmin työskentelyt koulussa ja suurin osa ihmisistä on hänelle tuttuja. Haastateltavien mukaan uusi johtaja ei vielä ole tarpeeksi tuonut esille omaa näkemystään ja päätöksiään, joten linjan hakeminen päätöksenteossa tulee varmasti vielä muuttumaan. Ensivaikutelma johtajasta hänen aloitettua virassaan oli opettajille yllätys, sillä hän otti aluksi hyvin tiukan linjan ja oppilaat kokivat hänet liian tiukaksi rehtoriksi. Jämäkkyys oli opettajien mielestä ensivaikutelman luomisessa tärkeää, mutta aloitukseen olisi voinut tuoda myös enemmän huumoria mukaan.

Haastateltavilla ei juuri ollut kehittämisehdotuksia uudelle johtajalle. Heidän mukaansa hän on toiminut haastatteluiden pitämisaikankohtaan mennessä pääosin moitteettomasti. Hyvinä asioina opettajat pitivät sitä, että perusopetustyöhön on panostettu enemmän kuin ennen, tuntityöskentelyä sai tehdä itsenäisesti ja johtaja on näyttänyt niin oppilaille kuin henkilökunnallekin olevansa pomo talossa. Ainoita asioita, joita opettajat olisivat **tehneet toisin johtajan toiminnassa tähän mennessä**, liittyivät ylireagointiin ja ensivaikutelman luomiseen. Johtajalla on ollut turhaa uhoamista ja ylireagointia joitakin asioita kohtaan, mikä voisi opettajien mielestä jäädä pois. Heidän mukaansa riittäisi, että johtaja toteaisi hoitavansa asian, eikä se tarvitsisi uhoamista näyttämisen valossa. Opettajat myös odottivat, että johtaja jatkaisi alun tiukan linjan vetämisen jälkeen omana, rentona, huumorintajuksena itsenään, jotta

oppilaatkin näkisivät johtajan pehmeän puolen. Toivottavaa myös olisi, että johtaja olisi koulussa enemmän fyysisesti paikalla eikä esimerkiksi palaverissa tai koulutuksissa.

6.2 Johtajaksi organisaation sisältä

Uuden johtajan valinta talon sisältä oli sekä johtajalle että henkilökunnalle turvallinen ratkaisu. Kaikki tiesivät, mitä oli tulossa ja tulevaan osattiin varautua. Haastateltavat pitivät positiivisena asiana sitä, että uusi johtaja oli ollut ennen virkaansa nousua muutaman vuoden poissa, jolloin häneen oli saatu neutraali asennoituminen. Poissaolo ja sen myötä etäisyyden saaminen olivat syitä siihen, miksi uudella johtajalla oli enemmän tukijoita takanaan. Uusi johtaja on poissaolo vuosien aikana kasvanut ihmisenä sekä saanut kokemusta ja pätevyyttä lisää. Johtaja ei myöskään yritä olla riviopettaja, vaan hänellä on selkeä rooli johtajana ja hän tietää vastuunsa kuten yksi haastateltavista kiteytti:

Hän on selkeesti johtaja, ettei hän yritäkään olla mikään riviopettaja. Hän on meidän pomo, et mun mielestä se ois ihan kauheeta, jos hän yrittäis olla yks meistä, koska hän on meidän pomo ja hänellä pitää se pomo status olla. Ei se sitä tarkoita että hän yrittäis olla meille joku hirveen korkealla oleva, mut silti hän pitää meitä tasavertaisina mut silti on niin kuin selkeesti pomo ja sanoo miten asiat tehdään, mut et hän on aina kuitenkin valmis joustamaan.

Etuna talon sisältä johtajaksi tulemiseen haastateltavat pitivät sitä, että johtaja tuntee koulun, koulun rutiinit ja tavat, hän tietää, mitkä asiat ovat hyviä ja mitkä asiat kaipaavat muutosta. Etuna on myös, että johtaja tuntee suurimman osan opettajista ja heidän työskentelytapansa, joten joukkoon oli helppo soluttautua. Ihmisten tuntemus ja tuttuus on selkeästi tärkein asia uuden johtajan työssä. Opettajat myös tuntevat itse johtajan ja hänen toimintatapansa erilaisissa tilanteissa. Johtajan kanssa on helppo tulla toimeen, kun tietää mitä on vastassa. Opettajat totesivatkin, että johtaja on varsinaisen työnsä tehnyt jo ennen johtajaksi tulemistakin. Johtajan myös oletetaan näkevän asiat uudella tavalla ja puuttuvan paremmin epäkohtiin, koska hän on ollut poissa muutaman vuoden. Hyvää on kuitenkin se, että johtaja ei ole heti aluksi liian paljon muuttamassa ja tuomassa omia näkemyksiään esille, vaan hän seuraa tilannetta ja tiedustelee henkilökunnan asennoitumista.

Teorian mukaan johtamisen tärkeänä edellytyksenä pidetään koulun kulttuurin ja perinteiden tuntemusta. Saman koulun sisältä rehtoriksi siirtyvä tuntee hyvin perinteet ja toimintakulttuurin ja voi löytää nopeasti tarpeelliset keinot koulun uudistamiseksi ja kehittämiseksi. Johtaja on myös jo päässyt työyhteisön sisälle ja siellä vallitseva ajattelutapa on hänelle tuttu. (Hämäläinen ym. 2002, 52.)

Haastateltavat eivät pitäneet uuden johtajan tulemista organisaation sisältä helpoimpana tilanteena, sillä joskus oli helpompi aloittaa puhtaalta pöydältä, itselle vieraassa työpaikassa. Haastateltavien oli kuitenkin helpompi löytää tilanteelle enemmän etuja kuin riskejä. Yhtenä **riskinä** tilanteessa pidettiin henkilökemioiden hiertämistä. Joitakin ihmisiä johtajan nouseminen virkaansa talon sisältä saattoi ärsyttää, eikä hänellä annettu täyttä tukea. Vaarana opettajien mukaan oli myös hyvien ystävyyssuhteiden hyväksikäyttäminen ja johtajan liiallinen kaveruus henkilökunnan jäsenien kanssa. Esimiehellähän ei heidän mukaansa saanut olla hyviä kavereita, vaan kaikkia tuli kohdella tasapuolisesti. Riskinä saattaisi olla myös uuden johtajan liian nopea muutoksen käynnistäminen ja hyväksi koettujen, perinteiden romuttaminen koulussa, vain sen vuoksi, että hän haluaisi osoittaa olevansa uusi johtaja ja jättää puumerkinsä työhönsä ja koulun toimintaan. Haastateltavien mukaan kuitenkin näytti siltä, että tällaista ei ole tapahtumassa vaan johtaja tekee isot päätökset maltillisesti ja harkitusti.

Piilin (2006, 26) ja Salmisen (2006, 21) mukaan organisaation sisältä tuleva esimies voi joutua aggressiivisten tunnepurkausten kohteeksi tai häneen kohdistetaan epärealistisia toiveita ja odotuksia yhteisyydestä. Alaiset voivat esimerkiksi yrittää siirtää kaiken vastuunsa esimiehelle ja pitää häntä reiluna ja pelastava kaverina. Vaarana on myös, että esimies ei pysty omaksumaan itselleen johtajan roolia, vaan haluaisi edelleen toimia asiantuntijatehtävissä. Esimiehen tulisi osata ottaa valtaa, jotta hän näyttäisi alaisilleen olevansa johtaja eikä vain heidän kaverinsa. Liiallinen esimiehen vallan pönkittäminen kuitenkin ärsyttää usein alaisia ja he voivat arvostella johtajaansa ylpeydestä ja johtajuuden nousemisesta hattuun.

Opettajat eivät juuri kokeneet, että johtaja olisi muuttunut rehtoriksi noustessaan. Aluksi oli pelätty, että uusi johtaja ei osaisi hallita valtaansa ja virka saattaisi nousta hattuun, mutta näin ei kuitenkaan ollut käynyt. Johtaja oli ottanut selkeän roolin rehtorina, mutta oli tehnyt sen kuitenkin henkilökuntaa ärsyttämättä. Johtajan työn myötä oli tullut virallisuus, joten johtaja oli enemmän vastuussa sanoistaan eikä hänen kanssaan voinut enää puhua ja vitsailla saman lailla kuin ennen rehtorin virkaa. Johtaja oli viran myötä myös parantanut itsehillintäänsä, eikä hän kiihtynyt tai näyttänyt enää saman lailla tunteitaan kuin ennen.

6.3 Koulun toiminta

Riihenmäen koulussa tarvitaan jämäkkää, joustavaa ja innovatiivista johtajuutta. Haastateltavien mukaan joustavuuden tulee näkyä opettajien eri elämäntilanteiden paremmin ymmärtämisessä muun muassa perheellisten ymmärtämisessä. Joustavuus on siis paljon ihmissuhdetuntemuksesta koostuvaa. Myöskään opettajien opetustapaa ei saisi liikaa kahlita ja heidän tulisi pystyä toimimaan enemmän oman kiinnostuksensa mukaan. Innovatiivisen johtajuuden tulisi tuoda opettamiseen ja koulun toimintaan uusia ideoita, jotta työskentely pysyisi mielekkäänä ja mielenkiintoisena niin opettajille kuin oppilaillekin. Jämäkkyys vaatii opettajien

mukaan rohkeutta, hallinnollisten asioiden omaksumista sekä tukemista ja avunantoa kasvatus-työssä. Jämäkässä johtajuudessa tulisi myös näkyä selkeä linja päätöksenteossa. Johtajuudessa on haastateltavien mukaan menty avoimempaan, parempaan suuntaan, jossa johtaja antaa henkilökunnan tuoda enemmän esille omia näkemyksiään muissakin kuin vain ongelmatilanteissa. Tärkeää onkin, että päätökset eivät tule suoraan ylemmältä taholta, vaan henkilökunta otetaan mukaan valmistelemaan ja päättämään koulua koskevista asioista. Kaikkia organisaation jäseniä kuulemalla ja pyrkimällä löytämään yhteinen näkemys, henkilökunnasta muotoutuu yhteisö eikä vain joukko yksilöitä.

Strategia- ja projektityöskentely olivat haastateltavien mukaan heikoimmat lenkit ja eniten muutosta ja kehitystä tarvitsevat kohteet koulun toiminnassa. **Strategiatyöskentely** oli opettajien mukaan entisen johtajan tärkein asia, ja hän painotti strategioita liikaa koulun toiminnassa, mutta uusi johtaja on heidän mukaansa ottanut järkevämmän asenteen strategioita ja niiden työstämisestä kohtaan. Strategiatyötä onkin heti uuden johtajan myötä ruvettu kehittämään.

Rädyn (2000, 140) mukaan rehtorin ja johtoryhmän on yhdessä henkilöstön kanssa luotava strategiat eli etsittävä reitit, joilla visio voidaan saavuttaa. Strategioiden tehtävänä on pitää koulu elinvoimaisena. Henkilökunnan mukaan ottaminen strategiatyöhön on tärkeää, koska rehtorin halutessa muutosta koulun toimintaan, henkilöstö hyväksyy uudistukset paremmin, kun he ovat voineet olla niitä suunnittelemassa ja valmistelemassa.

Opettajat eivät vastustaneet itse strategia-ajattelua koulun toiminnassa, vaan sitä, miten strategioita käsiteltiin. Heidän mukaansa koko strategia-ajattelua ei tulisi missään nimessä poistaa, sillä se kuuluu osana koulun toimintaan, mutta strategioiden käsittelyyn ja työstämiseen johtajan tulisi löytää uusi ratkaisu. Eniten ongelmia oli strategioiden toimivuudessa ja käyttökelpoisuudessa, joten strategioita tulisikin järkeistää ja yksinkertaistaa. Strategiat koettiin raskaiksi ja niitä oli liian paljon, mitä vähemmän niitä on ja mitä yksinkertaisempia ne ovat, sitä helpompi niitä oli toteuttaa. Strategiat koettiin myös aikansa eläneiksi, joten päivittäminen olisi tarpeen.

Opettajat toivoivat strategioista myös suurempia kokonaisuuksia niitä yhdistämällä, jolloin saataisiin myös isompia työryhmiä, eikä strategioiden työstäminen tuntuisi niin raskaalta. Strategioiden käsittelyssä käytetyt taulukot tulisi haastateltavien mukaan ehdottomasti poistaa. Taulukot koettiin hankaliksi ja liian yritysmaailmaan vieviksi tulosvastuineen ja resursseineen. Tietty selkeä runko, joka tukee ja selkeyttää toimintaa on kuitenkin oltava, myös yhteiseen päämäärään sitoutumisen vuoksi. Terminologiaa tulisi myös pohtia, sillä nykyiset termit koettiin liian yritysmaailmallisiksi ja kouluun sopimattomiksi. Opettajat kokivat, että yksinkertaisia tarkoituksia piilotettiin liikaa hienojen yritysmaailman sanojen taakse.

*Kauheiden taulukoiden vuoksi me koettiin, että se oli ihan joku yritys taval-
laan ja sit oli ne ihme viisvuotiskaudet, mutta ku ei meillä oo mitään tulosvas-
tuuta sinänsä kun ei me olla mikään yritys niin se ei sopinut meille yhtään.*

*Ylipäättänsä että niitä asioita piilotetaan sinne strategia-sanan taakse tai mitä
olla tekemässä niin on ihan turhaa, pitäis olla yksinkertaisesti et mitä aio-
taan tehdä ja miettiä.*

Strategioita toteutetaan Riihenmäen koulussa muun muassa projektien kautta. **Projektit** ovat opettajien mukaan hyvä asia siinä, että se on vaihtelua niin opettajien työhön kuin oppi-
laidenkin luokkatyöskentelyyn. Oppilaat usein arvostavat tehtyjä projekteja ja projektityö-
kentely myös lisää kouluviihtyvyyttä. Erilaiset projektit eivät saa kuitenkaan olla vain johta-
jalle sulka hattuun, vaan projekteilla pitää olla selkeät tavoitteet mihin niillä pyritään ja
miten ne edesauttavat koulutyötä. Projektityöskentelyä tulisi järkeistää ja uudelleen organi-
soida.

Tiedonantajien mukaan uuden johtajan on erityisen tärkeää rajata se, missä kaikessa koulu
on mukana projektien muodossa. Koulussa on useina vuosina ollut niin paljon projekteja, että
opettajat ja oppilaat eivät enää ole pysyneet mukana ja koulutyö on kärsinyt. Useat opettajat
ja oppilaat olivat väsyneitä isojen projektien parissa työskentelystä ja myös ilmapiiri kiristyi
sen myötä, kuten eräs haastateltavista totesi:

*On ollut niin isoja ja pitkiä juttuja, että siitä on se oma työ kärsinyt ja oma
elämäkin, että on sitten uuvahtanut, eikä sitten jaksa innostua enää mistään.
Sen jälkeen projekti-sana on kirosana.*

Opettajien mielestä koulussa voisi toteuttaa vuodessa pari teemaan liittyvää juttua, jotka
eivät vaatisi suuria ponnisteluja, jolloin opetustyö ja oma elämäkään eivät kärsisi. Projektit
tulisi liittää myös osaksi päivittäistä koulutyötä ja työskentelyä, jolloin ei tarvitsisi tehdä yli-
määräistä työtä koulupäivän päätteeksi. Pääpainon pitäisi kuitenkin olla kasvatus- ja perus-
opetustyössä, joten projektipainoisuutta ja projektien määrää tulisi selvästi vähentää.

Projektityöskentelyyn toivottiin myös enemmän vapaaehtoisuutta ja opettajien omia vaikut-
tamismahdollisuuksia. Opettajien mukaan projekteissa käy usein niin, että työtaakka kasaan-
tuu aina tiettyjen ihmisten harteille, joten työn jakamiseen ja työhön osallistumiseen toivot-
tiin tasapuolisuutta. Opettajat kaipaavat myös kannustusta projektien parissa. Joustavuutta
ja keskustelua vaadittiin siihen, millaisia projekteja toteutetaan. Opettajakunnan kesken
tulisi enemmän keskustella siitä, millaisia projekteja halutaan tehdä ja millaiset koetaan
tarpeellisiksi. Useita projekteja on tehty monena vuonna peräkkäin ja haastateltavat kaipasi-

vatkin uusia ja erityyppisiä projekteja, jotta mielenkiinto ja innostus säilyisivät. Strategioiden ja projektien yhdistäminen on myös koettu raskaaksi, kun strategioita yritetään väkisin täyttää projekteilla ja jokaiselle projektille on aina löydettävä työryhmä. Opettajien kesken tulisi keskustella siitä, löytyykö jollekin projektille kiinnostunutta vetäjää ja työryhmää, jos ei löydy, voisi projektin vain hylätä. Opettajien tulisi myös saada enemmän vapaaehtoisuutta siihen, mitä ja miten he oman oppilasryhmänsä kanssa toteuttavat. Lisäksi projekteissa tulisi paremmin ottaa huomioon ihmisten erilaisuus, sillä kaikki projektit eivät sovi kaikille ihmisille.

Koulun päämäärää eli **visiota** luovaa hulluutta voisi haastateltavien mukaan uuden johtajan myötä uudistaa, sillä luova hulluus koettiin vanhentuneeksi ja entisen johtajan visioksi. Luova hulluus on myös iskostunut kouluun ja toimii varmasti taustalla, mutta sitä ei opettajien mukaan tarvitse enää korostaa. Luovan hulluuden kautta hyväksytään asioita, joita koulussa toteutetaan. Luova hulluus on muuttunut kliseeksi vuosien varrella, eikä sillä koeta olevan enää painoarvoa. Uuden johtajan myötä kouluun syntyi vuoden teema; meitä on moneksi. Teema herätti opettajissa ristiriitaisia tunteita, sillä se koettiin sekä kouluun sopivaksi että liian kliseiseksi. Teema oli opettajien mukaan sopivan väljä, jotta se ei rajaa toimintaa liikaa ja sen alle saa paljon asioita, jotka siihen sopivat. Teemassa koettiin kuitenkin myös negatiivinen sointi. Opettajien mukaan he eivät päässeet tarpeeksi vaikuttamaan uuden teeman valitsemiseen, vaan päätös tuli rehtorilta ja johtoryhmältä. Visio tulisikin valmistella yhdessä henkilöstön kanssa, jotta se sitoutuisi päämäärään parhaalla mahdollisella tavalla. Visio ei voi pysyä muuttumattomana, vaan se kehittyy ja tarkentuu kaiken aikaa ja mahdollisesti sen perusoletamus myös muuttuu. Uuden johtajan tulisi tuoda oma näkemyksensä ja visionsa organisaatioon.

Vastuun jakaminen koulussa on haastateltavien mukaan onnistunut hyvin. Vastuun jakaminen on tasapuolista ja kaikki jotka ovat halunneet toimia johtoryhmässä tai jonkin strategiaryhmän vetäjänä ovat pääsääntöisesti siihen saaneet mahdollisuuden. Hyväksi on koettu vapaaehtoisuus, jolloin ketään ei voi tiettyyn tehtävään pakottaa ellei hän ole itse siitä kiinnostunut. Vastuiden jakamisessa otetaan huomioon myös ihmisten erilaisuus ja se, että jotkut opettajista vain haluavat tehdä enemmän. Uusi johtaja jakaa vastuita tehokkaasti ja kyselee entistä johtajaa enemmän opettajien mielenkiinnosta hoitaa tiettyjä asioita. Nykyinen vastuun jakaminen koetaan toimivaksi systeemiksi, eikä vastuuta tarvitse jakaa yhtään enempää, sillä päätehtävänä opettajilla on kuitenkin opettaminen. Opettajat myös totesivat, että koulussa ei tarvita yhtään enempää niin sanottuja pikkupäälliköitä, koska niiden nimeäminen vie koulua vain enemmän yritysmaailmaan päin. Haastateltavat kokivat myös johtaja ja päällikkö nimitykset liian mahtipontisiksi ja vahvoiksi, joten strategiajohtaja nimityksen voisi muuttaa vähemmän hierarkkisemmaksi kuten tiiminvetäjäksi.

6.4 Opettajan oman roolin tarkastelu

Haastateltavat kokivat **roolinsa** tarpeelliseksi ja tärkeäksi **työyhteisössä**. Kukaan ei kokenut rooliaan uhatuksi ja kaikki mainitsivat viihtyvänsä työssään. Roolit työyhteisössä jakautuivat selvästi vetäytyjien/kuuntelijoiden rooleihin ja vahvempiin innoittajien/vastuunkantajien rooleihin. Vetäytyjät ja kuuntelijat kokivat ottavansa hyvin vähän kantaa koulua koskeviin päätöksiin ja mieluummin vetäytyivät taka-alalle kuuntelemaan ja mietiskelemään.

Ehkä mä oon semmonen hiljainen mietiskelijä sitten, niukasti otan kantaa ellei sitä kysytä, tällainen tasapainottaja.

Innoittajat ja vastuunkantajat taas olivat sitä mieltä, että kaikkien työyhteisön jäsenien tulisi ottaa enemmän vastuuta ja heittäytyä mukaan koulun toimintaan. Vahvan ja innoittajan roolin omaavat kokivat saavansa ihmiset puolelleen ja innostumaan erilaisista toteutettavista asioista. Kauemmin koulussa toimineet opettajat kokivat omaavansa vahvemman roolin työyhteisössä ja vastuu myös kasautui monesti heidän harteilleen.

Jos mä johonkin asiaan uskon, niin mä saan aika paljon ihmisiä puolelleni, että mulla on varmaan aika vahva rooli. Ja sit ainakin nuoremmat opettajat aika pitkälti tukeutuu siihen, että mitä mieltä mä oon asioista.

Rooleista erottui myös uudistuksen vastainen ja perinteiden kannattajan rooli, joiden mukaan uudistuksia ei tulisi tehdä vain uudistamisen vuoksi vaan kaikelle pitää olla syynsä. Perinteiden kannattajat ovat hyvin epäileväisiä kaikkia uudistuksia ja muutoksia kohtaan. Vastuunkantajat kokivat, että heillä oli liikaakin vastuuta ja asioita hoidettavanaan. He painottivat, että kyse ei ollut siitä, etteivätkö he pitäisi työstään ja kokisi itseään tärkeäksi, vaan että fyysinen uupuminen uhkasi joskus liiallisen vastuun kantamisen myötä. Haastateltavat toivoivatkin, että esimiehellä olisi pelisilmää siinä, milloin on liikaa vastuuta ja ylimääraistä työtä ja asettaisi rajoja tarvittaessa.

Haastateltavat eivät kokeneet rooliensa muuttuneen merkittävästi uuden johtajan myötä. Joillakin saattoi olla hieman enemmän vastuuta kuin aikaisempina vuosina, koska uusi johtaja suoremmin kysyy, onko kiinnostunut tietyistä vastuualueista ja jakaa enemmän tehtäviä. Vetäytyjän ja kuuntelijan roolin omaavat eivät odottaneet roolinsa juuri muuttuvan, eivätkä sitä itse myöskään halunneet lähteä muuttamaan. He kokivat olevansa tyytyväisiä rooleihinsa, eivätkä kokeneet mitään syitä siihen, miksi roolien tulisi muuttua. Päinvastoin esimerkiksi elämäntilanne vaikutti siihen, ettei halunnut roolinsa muuttuvan. He myös uskoivat, että uudella johtajalla menee ensimmäinen vuosi tarkkaillessa ja hän antaa opettajien mennä entisellään, jotta näkisi heidän potentiaalit. Vastuunkantajat toivoivat vähemmän vastuuta, sillä

riviopettajiksi he kokivat, että heillä on liikaa vastuualueita ja ylimääräistä työtä. He halusivat pois kaikki voivaisen roolista ja kadehtivat vapaamatkustaja opettajia, jotka eivät tuoneet mielipiteitään esille ja vetäytyivät syrjään. Vapaaehtoinen ylimääräinen työ vaikutti haastateltavien mukaan koulun ilmapiiriin positiivisesti.

Mä suorastaan välillä kadehdin näitä meidän vapaamatkustaja opettajia, jotka ei oo missään ryhmässä vetäjänä ja jotka ei mihinkään ota kantaa. He ovat niin kuin täysin neutraaleja ihmisiä, jotka pääsee paljon helpommalla elämässä ja koulussa.

Jos järkevä olisi niin ei lähtisi mitään tällaista vapaaehtoisjuttua vetämään, mutta kun se on niin hyvä yhteishengen luoja.

Vastuunkantajan roolin omaksuneet opettajat eivät kokeneet pelkoja roolin muutosta kohtaan vaan olisivat vain helpottuneita jos vastuualueita poistuisi. Aiemmin he olisivat saattaneet kokea, että heitä ei enää arvostettaisi saman lailla ja he kokisivat itsensä huonommaksi, mutta vastuiden poistuminen tällä hetkellä vain helpottaisi heidän työssä jaksamistaan.

Haastateltavat olivat varsin tyytyväisiä työnkuvaansa, eivätkä he toivoneet siihen suurempia muutoksia. Perusopetustyön painotettiin olevan tärkein asia ja se vei opettajien mukaan yhä enemmän aikaa. Enemmän panostusta he toivoivat saavansa perustuntityöhön ja oppilaille tulisi heidän mukaansa olla runsaammin aikaa. Oppilaiden kanssa juttelu on tärkeä osa opettajan työtä ja se lisäisi oppilaiden ja opettajan välistä luottamusta ja arvostusta. Opettajat myös totesivat, että ylipäättensä koulumaailmassa ehtii hyvin vähän jutella kollegoidensa kanssa ja yhteistä aikaa on vähemmän, mikä on muuttunut vuosien varrella. Opettajat kokivat, että heillä on paljon työajan ulkopuolelle sijoittuvaa iltatyötä, joten esimerkiksi projekteja ei voi ottaa, jotta normaalityö ei kärsisi.

Yhteiskokoontumisiin ja kokouksiin opettajat halusivat käyttää vähemmän aikaa, sillä ne syövät edellä mainituilta asioilta aikaa. Yhteissuunnittelua voisi tehdä aineryhmien sisällä ja kokoukset tulisi suunnitella hyvin etukäteen ja pohtia niiden tarpeellisuutta. Ylimääräiset jutut kuten projektit vievät aikaa tuntityöskentelyltä ja tärkeältä kommunikaatiolta. Opettajat kaipaivat myös kompromisseja siihen, että he voisivat itsekin päättää, mikä on hänen ryhmälleen juuri tärkein asia ja onko jokin projekti tarpeellinen toteuttaa hänen ryhmälleen.

Paljonkin pystyis tekemään enemmän jos ois aikaa, mutta sit taas kaikennäköiset projektit vie sit taas niitä tunteja, jotka vois auttaa tässä asiassa. Ne projektit syö, ei pelkästään opettajien opettamisaikaa vaan ne syö aikaa siltä

muulta kommunikaatiolta, joka ois hirmu tärkeätä jokaisessa aineessa, että ne näkis että mekin ollaan ihmisiä.

Kehityskeskustelut haastateltavat kokivat hyvin tärkeiksi opettajan työssä ja he toivoivatkin niiden jatkuvan. Lyhyempiä keskustelutuokioita pitäisi olla opettajien mukaan myös useammin esimerkiksi pari kertaa syksyllä ja pari kertaa keväällä. Tämä auttaisi johtajaa näkemään etukäteen työntekijöiden työssä jaksamista uhkaavia riskejä ja pystyisi myös välttämään niitä. Kehityskeskusteluiden avulla johtaja pystyy paremmin huolehtimaan alaistensa hyvinvoinnista.

7 POHDINTA

Viimeisessä luvussa arvioidaan tutkimuksen onnistumista ja luotettavuutta. Johtopäätökset kappaleessa esitellään tutkijan omia pohdintoja kehittämisehdotuksista ja jatkotutkimusideoista.

7.1 Luotettavuuden arviointi

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa on monia erilaisia mittaus ja tutkimustapoja. Luotettavuus muodostuu reliabiliteetista ja validiteetista. Reliaabelius tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta eli tutkimuksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Tuloksia voidaan pitää reliaabeleina, jos kaksi tutkijaa päätyy samanlaisiin tuloksiin tai jos samaa henkilöä tutkittaessa eri kerroilla saadaan sama tulos. Validiteetilla eli pätevyydellä puolestaan tarkoitetaan mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Sitä voidaan arvioida eri näkökulmista, jolloin puhutaan esimerkiksi ennustevalidiudesta, tutkimusasetelmavalidiudesta ja rakennevalidiudesta. Tutkijan on pohdittava, missä määrin virheitä voi esiintyä aineiston yksityisten havaintojen kohdalla. (Hirsjärvi ym. 2007, 226.)

Laadullisissa tutkimuksissa reliabiliteetti ja validiteetti ovat saaneet erilaisia tulkintoja, koska niitä ei voida käyttää kvalitatiivisessa tutkimuksessa saman lailla kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Laadullisissa tutkimuksissa ydinasioita ovat henkilöiden, paikkojen ja tapahtumien kuvaukset. Validiudella tarkoitetaan kuvausten ja siihen liittyvien selitysten ja tulkintojen yhteensopivuutta eli sopiiko selitys kuvaukseen ja onko selitys luotettava. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta ja sen kaikista vaiheista. Tärkeää on kertoa selvästi ja totuudenmukaisesti aineiston tuottamisen olosuhteet, haastatteluun käytetty aika, mahdolliset häiriötekijät, virhetulkinnot haastattelussa ja tutkijan oma itsearviointi tilanteesta. Tarkkuutta vaaditaan myös tulosten tulkin-

sa, sillä on kerrottava, millä perusteella tutkija esittää tulkintoja ja mihin päätelmät perustuvat. (Hirsjärvi ym. 2007, 227.)

Haastattelun luotettavuutta arvioitaessa on pohdittava, mitkä seikat vaikuttavat tutkimuksen luotettavuuteen eri vaiheissa. Tutkimuksen käsitevaliditeetin vaikuttaa haastateltavaan ryhmään tutustuminen, käsitejärjestelmä, kielenkäyttö ja ennen kaikkea aikaisempiin tutkimuksiin ja alueen käsitteistöön perehtyminen. Sisältövalidius taas on huono, jos epäonnistutaan teemaluetteloa ja teema-alueita koskevia kysymyksiä laatiessa. Sisältövalidius varmistetaan varautumalla tarpeeksi moneen kysymykseen ja riittäviin lisäkysymyksiin teema-alueilta. Haastateltavien valintaan liittyviä virheitä vältetään perehtymällä hyvin tutkittavaan joukkoon ja haastatteleamalla tarpeeksi tapauksia. Kuitenkin mitä suurempi määrä haastateltavia on, sitä suurempi riski on, että haastatteliijoista johtuvat virheet lisääntyvät. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 128-130.)

Opinnäytetyössä käytetyillä käsitteillä on yhteys teorioihin ja aikaisempiin tutkimuksiin. Teoreettinen viitekehys muodostettiin käytetyistä lähteistä ja käsitteet rajattiin teorian pohjalta. Luotettavuutta parannettiin sillä, että käytettiin mahdollisimman tuoretta ja monipuolista lähdekirjallisuutta, jotta pystyttiin vertailemaan lähteitä ja niiden teorioita toisiinsa. Hankittuun teoreettiseen tietoon myös suhtauduttiin kriittisesti. Sisältövalidius varmistettiin sillä, että haastattelun teema-alueet rakennettiin teoriaan pohjautuen ja varauduttiin riittäviin teema-alueiden kysymyksiin ja lisäkysymyksiin. Luotettavuutta pyrittiin lisäämään vielä sillä, että suoritettiin yksi esihaastattelu, jolloin selvisi haastattelurungon toimivuus. Palautteen perusteella tarkistettiin aihepiirien suosituskysymysten muotoja ja järjestystä. Luotettavuutta olisi voinut vielä parantaa koehaastatteleamalla useampaa kohdejoukkoa vastaavaa opettajaa.

Haastateltavien valintaan ja määrään liittyvää luotettavuutta varmistettiin sillä, että tiedonantajien valintaan annettiin vaikuttaa ainoastaan sukupuolen. Ei siis kiinnitetty huomiota esimerkiksi ikään, työkokemukseen, työsuhteen kestoon tai aineenopetukseen. Haastateltavat opettajat eivät myöskään olleet tutkijalle ennestään tuttuja. Tällä menettelyllä pyrittiin siihen, ettei tutkija vaikuttaisi opinnäytetyön tuloksiin. Haastattelut suoritettiin tutkimuksen kannalta tarpeeksi monelle henkilölle, mutta työ mitoitettiin kuitenkin niin, että siitä pystyi yksin suoriutumaan.

Opettajille kerrottiin etukäteen tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteista, jotta he tietäisivät mahdollisimman hyvin, mistä oli kyse. Opettajat saivat myös vapaasti päättää, halusivatko he osallistua tutkimukseen. Haastatteluihin valituille kerrottiin etukäteen haastattelua ohjaavat teema-alueet, jotta he saivat käsitystä siitä, mitä haastattelussa tultaisiin heiltä kysymään. Haastateltavia pyydettiin myös etukäteen miettimään, millaisia ajatuksia aihealueet heissä herättivät. Koko haastattelurunkoa ei haluttu paljastaa etukäteen, koska haastatelta-

vat olisivat voineet miettiä vastauksiaan valmiiksi, eikä heidän aito reagointi haastattelutilanteessa olisi tullut ilmi. Tällöin myös tutkimuksen luotettavuus olisi saattanut kärsiä.

Ennen haastattelua haastateltavalle kerrattiin vielä työn tarkoitus ja tavoitteet, jotta tutkittava varmasti ymmärsi, mihin hänen tietojaan tultiin käyttämään. Pyrittiin myös painottamaan sitä, että tutkimuksen päätarkoituksena ei ole verrata uutta ja vanhaa johtajaa keskenään tai kuvata muutosta, vaan tutkimuksessa keskityttiin uuteen johtajuuteen ja tulevaisuuteen. Haastattelutilanteessa ilmaistiin, että haastateltavien osallistuminen haastatteluun oli vapaaehtoista ja he voisivat halutessaan keskeyttää keskustelutilaisuuden. Ennen haastattelua tähdennettiin myös sitä, että tutkittavien henkilöllisyys ei tule missään vaiheessa esille ja haastateltavaa koskeva aineisto tullaan käsittelemään asianmukaisesti. Aihe liittyi opettajien henkilökohtaisten tuntemusten ja kokemusten avulla muodostamiin mielipiteisiin, joten heille painotettiin, ettei heidän henkilöllisyytensä paljastu missään tutkimuksen vaiheessa ja että heidän ilmaisunsa eivät yksittäisinä tulisi johtajan tietoon. Edellä mainittujen seikkojen uskottiin rohkaisevan tiedonantajia keskustelemaan avoimesti ja rehellisesti, mikä parantaisi osaltaan tutkimuksen validiteettia.

Haastattelu vaatii haastattelijalta taitoa ja kokemusta, jotta aineiston keruuta pystytään säätelemään joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastaajia myötäillen. Menetelmä vaatii kouluttautumisen haastattelijan rooliin ja tehtäviin. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35.) Kokemusta haastattelijana toimimisesta ei juuri ollut kertynyt ennen tutkimukseen ryhtymistä, mikä saattoi osaltaan heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Esihaastattelun, harjoittelun ja kirjallisuuden avulla pystyttiin kuitenkin perehtymään haastattelijan rooliin ja tehtäviin.

Hirsjärven & Hurmen (1995, 103-105) mukaan haastattelu voi epäonnistua haastattelijan ahdistuneisuuden, aloittelijan virheiden ja kysymystekniikan virheiden vuoksi. Aloittelijan virheitä ovat usein liiallisen huomion kiinnittäminen aloitukseen, töksähtävä, liian selittävä, anteeksipyytävä tai jaaritteleva lopetus sekä liiallinen keskittyminen kysymysten esittämiseen, jolloin keskittyminen vastauksiin herpaantuu. Kysymystekniikan virheet liittyvät virheelliseen päättelyyn ja liialliseen pysymiseen teemaluettelon alueilla, jolloin haastattelija ei ole riittävän vastaanottavainen muulle aiheen kannalta pätevälle informaatiolle. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 103-107.)

Useimpien haastateltavien kohdalla jouduttiin esittämään runsaasti lisäkysymyksiä, joten tuli olla tarkkana, ettei esitetty johdattelevia kysymyksiä. Lisäkysymysten voitiin kuitenkin nähdä lisäävän tutkimuksen luotettavuutta, kun päästiin aiheeseen syvemmälle. Haastatteluiden aikana ei osattu kysyä riittävästi perusteluja haastateltavien vastauksille, vaan perusteluiden tarpeellisuus kävi ilmi vasta haastatteluiden purkuvaiheessa. Jotkut vastaukset jäivät pinnalli-

siksi ja aineiston määrä näiltä osin vähäiseksi. Perusteluiden kysyminen ja keskittyminen vastauksiin kuitenkin parani haastatteluiden edetessä.

Haastattelu vie usein paljon aikaa haastattelusta sopimisen, haastateltavien etsimisen ja haastattelun toteutuksen osalta. Lisäksi haastatteluaineiston litterointi on erityisen hidasta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35.) Eräiden edellä mainittujen seikkojen vuoksi tutkimuksen aika-taulu venyi alkuperäisestä suunnitelmasta jonkin verran. Tämä saattoi vaikuttaa myös tutkimuksen luotettavuuteen, sillä johtajan vaihdoksesta oli kulunut jo useampi kuukausi ennen kuin haastatteluja päästiin tekemään. Ei siis pystytty enää puhumaan ainoastaan odotuksista, vaan mukaan tulivat myös toteutuneet odotukset. Pääpaino pyrittiin pitämään kuitenkin odotuksien kartoittamisessa.

Haastattelu voi sisältää myös useita tutkimuksen reliabiliteettia heikentäviä virhelähteitä, jotka voivat olla sekä haastateltavasta että ympäristöstä johtuvia. Haastateltavasta johtuvat virhelähteet voivat olla kiire, väsymys, sosiaaliset suotavat vastaukset, miellyttämisen halu tai sellainen aiheen tiedonanto, josta haastattelija ei kysy. Haastateltava voi olla myös kommunikation esteenä aiheen arkaluonteisuuden ja oman motivaationsa vuoksi. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 106-107; Hirsjärvi ym. 2007, 201.) Haastattelun aihe keskittyi enimmäkseen uuden johtajan arvioimiseen, joten useimmat haastateltavista saattoivat kokea aiheen arkaluonteiseksi ja sellaiseksi, mistä he eivät mielellään olisi puhuneet ainakaan nauhalle. Taus-talla saattoi olla pelko mahdollisesta työpaikan menettämisestä tai leimatuksi tulemisesta esimiehen toimesta.

Haastateltavat opettajat suhtautuivat haastatteluun asiallisesti ja vastasivat mielellään esitettyihin kysymyksiin. Kukaan vastaajista ei kokenut kysymyksiä niin vaikeiksi, henkilökohtaisiksi tai arkaluonteisiksi ettei olisi niihin pystynyt vastaamaan. Haastattelun reliabiliteettia parannettiin sillä, että keskustelutilanne pidettiin vapaamuotoisena ja rentona. Kaikissa haastatteluissa ei edetty esimerkiksi haastattelurungon mukaisesti, jolloin haastateltavat saivat kerronnan vapautta ja keskustelutilanteet säilyivät leppoisina. Useimmat haastatteluajankohdat sijoittuivat opettajien työpäivän päätteeksi, jolloin reliabiliteettia saattoi heikentää tutkittavien väsymys. Kiireellä ei koettu olevan vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen, sillä haastateltavia pyydettiin etukäteen varaamaan riittävästi aikaa haastattelutilanteeseen.

Ulkoinen häiriötekijä voi olla esimerkiksi muiden ihmisten läsnäolo (Hirsjärvi & Hurme 2000, 127). Tämän häiriötekijän minimoimiseksi haastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluina ilman muiden ihmisten läsnäoloa. Tällöin haastateltava ei saanut vaikutteita muilta, eivätkä muut ihmiset päässeet vaikuttamaan haastattelun kulkuun. Ympäristö voi vaikuttaa haastattelutilanteeseen myös ilmapiirillä ja äänillä (Eskola & Vastamäki 2001, 28). Haastattelut suoritettiin yhden haastateltavan kanssa hänen kotonaan ja muiden kohdalla koulun luokkatiloissa,

joissa ei ollut muita ihmisiä haastattelijan ja haastateltavan lisäksi. Paikat olivat myös rauhallisia eikä häiritseviä ääniä kantautunut haastattelutiloihin. Haastateltavat kokivat olonsa turvalliseksi ja rennoksi, koska kyseessä oli heille tuttu haastattelupaikka. Toisaalta koululla haastattelemisen saattoi luoda paineita tunnistetuksi tulemisen vuoksi. Haastattelut olisi voitu suorittaa myös koulun ulkopuolella esimerkiksi Laurea-ammattikorkeakoulun tiloissa, mutta kaikki haastateltavat kokivat oman työpaikkansa tai kotina parhaaksi haastattelupaikaksi.

Aluksi yhtenä merkittävämpänä tutkimuksen luotettavuuteen liittyvänä ongelmana pidettiin opettajien halukkuutta osallistua tutkimukseen. Opettajat olivat kuitenkin varsin positiivisesti asennoituneet tutkimukseen eikä haastatteluista kieltäytyneitä ollut paljon. Osallistumishalukkuuteen vaikutti eniten se, että opettajat pelkäsivät tulevansa tunnistetuiksi. Ratkaistavana olikin se, miten pystyttiin säilyttämään tutkittavien anonymiteetti aineistonkeruun aikana. Varsinkin kun haastateltavien määrä oli pieni, anonymiteetin säilyttäminen oli vaikeaa. Luotettavuuteen vaikuttaa aina haastateltavien rehellisyys tiedonkeruutilanteessa. Opettajat saattoivat antaa haastattelun aikana epärelevantteja tietoja sen vuoksi, että he pelkäsivät tulevansa tunnistetuiksi. He eivät välttämättä uskaltaneet antaa kritiikkiä esimiehestään. Luotettavuutta voi heikentää myös se, että tutkimukseen saattoi osallistua ainoastaan opettajia, joilla oli suurimmaksi osaksi vain positiivisia mielipiteitä uudesta johtajasta.

Tutkija oli henkilökohtaisesti yhteydessä haastateltaviin tiedustellessaan heidän osallistumishalukkuuttaan ja sopiessaan haastatteluajankohdista, jolloin rehtorin mahdollisimman vähäinen tietoisuus asioista paransi tutkimuksen luotettavuutta. Rehtori oli myös rohkaissut opettajia osallistumaan tutkimukseen kertomalla heille, ettei olisi lähtenyt mukaan tutkimukseen, ellei kestäisi itseensä kohdistuvaa kritiikkiä. Hän painotti, että tutkimus oli tarkoitettu ainoastaan hänen oman työnsä ja koulun kehittämiseen, mikä saattoi rohkaista opettajia osallistumaan tutkimukseen ja kertomaan asioista totuudenmukaisesti.

Teemahaastattelun tavoitteena on syvällisen tiedon saaminen pienehköltä koehenkilömäärältä. Tapana on, että haastatteluja tehdään niin kauan, että haastatteluista ei enää nouse esille uusia asioita. Tässä tutkimuksessa haastateltiin kertaalleen kuutta opettajaa. Määrä oli etukäteen päätetty opinnäytetyön rajauksen ja aikataulun vuoksi. Haastateltavien ja heidän antamansa informaation määrää pidettiin riittävänä tutkimuksen aineistona, joten toista haastattelukertaa tai haastatteluiden jatkamista ei koettu tarpeelliseksi. Tutkimuksen luotettavuutta olisi kyllä pystynyt lisäämään edellä mainituilla menettelyillä. Toisen haastattelun avulla olisi voinut tarkentaa haastateltavilta teemoihin kuuluvia asioita ja haastatteluiden jatkamisella puolestaan olisi paremmin nähnyt, nouseeko haastatteluista edelleen uusia asioita esille vai kertaantuvatko jo esille tulleet seikat.

Haastattelujen nauhoittamisella varmistettiin keskustelutilanteiden talteen ottaminen sanatarkasti. Nauhoitusten laatu oli hyvä ja keskusteluista sai kuunnella hyvin selvää. Tutkimuksen luotettavuus voi tallennuslaadun lisäksi kärsiä siirrettäessä haastattelun sisältöä tietokoneelle (Hirsjärvi & Hurme 1995, 130). Tältä vältyttiin huolellisella ja täsmällisellä aineiston jatkokäsittelyllä. Haastattelut litterointiin sanasta sanaan tietokoneelle eikä vain tehty päätelmiä suoraan tallenteista, jolloin vältettiin aineiston siirtämistarkkuuteen liittyviä virheitä.

Vapaamuotoisen haastatteluaineiston analysointi, tulkinta ja raportointi on ongelmallista ja haastavaa, koska niiden avuksi ei ole olemassa valmiita malleja. Reliabiliteetin vaatimuksena on analyysin toistettavuus ja tämä edellyttää yksiselitteisten luokittelu- ja tulkintasääntöjen noudattamista aineiston käsittelyssä. Tutkimusaineistolla voidaan sanoa olevan reliabiliteettia, kun se ei sisällä ristiriitaisuuksia. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 129-130.) Tutkimuksen analyysin eteneminen ja erilaiset aineiston käsittelyyn liittyvät valinnat raportoitiin, jotta analyysia voisi arvioida ja tarvittaessa sen pystyisi toistamaan. Analyysin luotettavuutta lisäsi myös tutkimustulosten selittäminen teorian avulla, jolloin tutkimustulokset eivät ole vain tutkijan omaa tulkintaa.

Tutkimuksen näkökulmana oli keskittyä uuteen johtajaan ja johtajuuteen sekä tulevaisuuteen tästä ajankohdasta eteenpäin. Muutoksen kuvaamista sekä uuden ja vanhan johtajan keskenään vertaamista vältettiin. Näkökulmasta kiinni pitäminen tuotti kuitenkin vaikeuksia niin haastatteluiden pitämisen aikana kuin tuloksia analysoidessakin, sillä erityisesti vanhan ja uuden johtajan keskenään vertailu tuli esille väistämättä. Haastattelurunko oli kuitenkin rakennettu niin, että vertaamisen esille tuomista vältettiin. Myös tuloksia käsiteltiin uuden johtajan kannalta ja vertailua vältettiin, joten näkökulma pystyttiin säilyttämään tutkimuksessa ilman, että tulokset olisivat vääristyneet.

Tutkimuksen tuloksia voidaan pitää luotettavina, koska niitä pystyy selittämään ja perustelemaan teorian avulla. Alun perin tutkimuksen tuloksilla ei pyritty yleistettävyyteen, koska kysymyksessä olivat tietyn koulun opettajien mielipiteet ja tiedonantajien määrä oli pieni. Voidaan kuitenkin todeta, että ainakin suurin osa tuloksista on yleistettävissä myös muihin kouluihin ja johtajuuteen. Tiedonantajien sitaatit tutkimustulosten yhteydessä lisäävät tutkimuksen validiteettia, koska lukija pystyy arvioimaan tehtyjä tulkintoja opettajien mielipiteistä. Tutkimuksen tuloksia käsiteltiin huolellisesti ja objektiivisesti. Tutkimustulokset raportoitiin rehellisesti mitään niihin lisäämättä tai pois jättämättä. Näin tulokset säilyivät totuudenmukaisina.

7.2 Johtopäätökset

Tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa opettajien odotuksia uudelle johtajuudelle. Tavoitteen saavuttamisessa onnistuttiin hyvin ja tutkimuksen avulla voidaan vastata kysymykseen: Mitä Riihenmäen koulun opettajat odottavat ja toivovat uudelta johtajuudelta? Tutkimuksessa verrattiin myös kirjallisuuden taustateoriaa tulkintateoriaan, tukivatko ne toisiaan. Tuloksena oli, että teorial tukivat toisiaan ja tulkintateoriaa pystyttiin selittämään ja perustelemaan taustateorian avulla.

Uusi johtaja oli Riihenmäessä koulussa otettu positiivisella ja kannustavalla mielellä vastaan ja opettajat olivat uuden johtajan valinnan takana. Voidaan siis todeta, että uusi johtaja oli hyväksytty koulun uudeksi rehtoriksi. Uuden rehtorin saamaan tukeen vaikutti se, että hän oli aikaisemmin toiminut koulussa pidettynä ja arvostettuna opettajana, joten hänen valintansa johtajaksi oli tuttu ja turvallinen ratkaisu. Uudelta johtajuudelta toivottiin jatkuvuutta entiseen hyväksi koettuun johtajuuteen ja koulun toimintaan. Tulkintateorian mukaan Riihenmäen koulun uudelta johtajalta odotettiin pätevyyttä ja ammattitaitoa, päätöksentekokykyä, avointa ja selkeää tiedottamista, koulussa läsnä olemista, kykyä ja halua kuunnella alaisiaan, kykyä ottaa haltuun koulun toiminnan kokonaisuus, alaisista huolehtimista sekä vuorovaikutuksen, ryhmähengen ja hyvän ilmapiirin ylläpitämistä.

Muutostarpeet uuden johtajan myötä kohdistuivat perusopetustyöhön panostamiseen, opettajien kannustamiseen, ”kykyttämisen” poistamiseen sekä strategia- ja projektityöskentelyn kehittämiseen. Muutoksen suhteen opettajat olivat kuitenkin varsin epäileväisiä ja heidän mukaansa muutokset tuli tehdä maltillisesti ja harkitusti. Koulussa ja koulun toiminnassa oli paljon hyvää, joten mieluummin puhuttiin siitä, mitä koulusta ei haluttu poistaa, esimerkiksi hyvän ilmapiirin ei haluttu uuden johtajan myötä muuttuvan.

Eniten opettajat painottivat strategia- ja projektityöskentelyn kehittämistä. Koulun toimintaa ohjaavia strategioita tulisi järkeistää, yksinkertaistaa ja päivittää. Strategioista tulisi saada suurempia kokonaisuuksia niitä yhdistelemällä ja myös terminologiaa tulisi pohtia vähemmän yritysmaailmaan vieväksi. Koulussa toteutettavilla projekteilla pitäisi olla selkeät tavoitteet, johtajan tulee rajata se, missä kaikessa ollaan mukana ja vähentää projektien määrää. Pääpainon saamiseksi kasvatus- ja perusopetustyöhön projektipainoisuutta koulussa tulee vähentää ja projektit pitää sitoa osaksi päivittäistä työskentelyä ja koulutyötä, jotta ylimääräinen työ ei kasaantuisi työpäivien päätteeksi. Uuden johtajan tulisi enemmän keskustella opettajien kanssa siitä, millaisia projekteja halutaan toteuttaa ja mitkä koetaan tarpeellisiksi. Varsinkin samanlaiset projektit vuodesta toiseen saivat opettajat turhautumaan. Johtajan tulee myös ottaa enemmän huomioon ihmisten erilaisuus projektien toteuttamisessa.

Uuden johtajan tulisi kannustaa ja palkita opettajia enemmän ylimääräisen työn tekemisestä ja hyvin tehdyistä töistä. Johtaja voisi esimerkiksi kehitellä jonkin palkitsemis- tai kannus-

tesysteemin. Palkita voisi myös pienillä teoilla kuten kiittämisellä ja tarpeettomiksi koettujen kokousten peruuttamisella. Kokousten pitämisen tarpeellisuutta uuden johtajan tulisikin harvita tarkkaan. Kokouksia ei saisi olla liikaa, jotta välttyttäisiin opettajien kokemalta ”kyykkytämiseltä”. Kokoontumisia voisi järjestää myös aineryhmien sisällä ja yhteissuunnittelua voisi tehdä omien aineryhmien sisällä. Johtajan tulee myös kiinnittää huomiota siihen, ettei hänelle synny alaisten keskuudessa parhaita kavereita tai suosikkeja, myös johtoryhmää tulisi kohdella tasavertaisesti muiden alaisten kanssa.

Uuden johtajan tuli huolehtia henkilöstön ja oppilaiden hyvinvoinnista sekä omasta läsnäolostaan ja näkyvyydestään koulussa. Johtajan tulisi seurata paremmin henkilökuntansa työssä jaksamista useammin järjestettävillä kehityskeskusteluiden kaltaisilla keskustelutuokioilla sekä tasapuolistaa vastuun määriä, jotta kukaan ei ylikuormittuisi. Näillä menettelytavoilla johtaja luo luottamusta työyhteisöön ja näyttää välittävänsä alaisistaan. Johtajan läsnäolo ja osallistuminen koulun arkeen lisäävät turvallisuuden tunnetta, yhteisöllisyyttä ja luottamusta. Uuden johtajan tulisikin varmistaa, että hän on suurimman osan ajastaan helposti lähestyttävissä ja fyysisesti paikalla koulussa, jotta opettajat voisivat tarvittaessa turvautua häneen.

Parhaalla mahdollisella johtajalla nimenomaan kyseisen koulun kannalta on kyky pitää langat käsissään ja olla jatkuvasti tehtävän tasalla, hän pystyy ennakoimaan mahdollisia muutoksia ja reagoimaan niihin herkästi ja riittävän aikaisin, hän kuuntelee henkilöstöään ja on yhteistyöhaluinen sekä pystyy ratkaisemaan ristiriitoja ja tehdä itsenäisiä päätöksiä. Johtajassa arvostetaan hänen pätevyyttään ja ammattitaitoa sekä laaja-alaista kokemustaan sosiaalityöstä. Häneltä vaaditaan myös rohkeutta ja pelottomuutta päätöksenteossa ja hänen edustaessaan koulua ulkopuolisille. Johtajan tuli myös tuntea koulun perinteet, kulttuuri ja toimintatavat, joten siirtyminen rehtoriksi talon sisältä koettiin positiiviseksi ratkaisuksi. Rehtorin on oltava avoin, oikeudenmukainen, keskusteleva ja jämäkkä, mutta samalla myös joustava.

Uuden johtajan tulisi vielä enemmän tuoda omia näkemyksiään esille ja selvä linja päätöksentekoon. Uuden johtajan tulisi myös tuoda kouluun oma leimansa tai merkkinsä esimerkiksi uuden, oman visionsa kautta, johon koko henkilöstö voisi sitoutua. Turhasta alun uhoamisesta, näyttämisen tarpeesta ja ylireagoinnista tulisi myös luopua ja keskittyä omana itsenään olemiseen.

Koulussa tarvitaan innovatiivista, jämäkkää ja joustavaa johtajuutta. Joustavuuden tulee näkyä opettajien eri elämäntilanteiden paremmin ymmärtämisessä ja huomioimisessa. Opettajien työtä ei tule liikaa kahlita ja heidän pitäisi pystyä toimimaan enemmän oman kiinnostuksensa mukaan. Johtaja voi kartoittaa heidän yksilöllisiä tarpeitaan ja toivomuksiaan keskustelemalla. Johtajan tulee myös antaa henkilökunnan tuoda omia näkemyksiään esille ja

ottaa heidät mukaan päätöksentekoon. Innovatiivisen johtajan tulee tuoda opettamiseen ja koulun toimintaan uusia ideoita, jotta työskentely pysyy mielenkiintoisena ja mielekkäänä. Opettajat tarvitsevat rehtorilta myös yhä enemmän tukea kasvatustyössä ja haastavimmiksi muuttuneiden oppiaineiden parissa. Jaettu johtajuus ja vastuun jakaminen on koulussa koettu onnistuneeksi, mutta vastuuta ei pidä jakaa yhtään enempää kuin nyt. Koulussa arvostetaan sitä, että ihmiset otetaan huomioon vastuita jaettaessa ja kaikilla on halutessaan mahdollisuus toimia johtoryhmässä tai strategiajohtajina. Johtajan tulisi kuitenkin pohtia esimerkiksi strategiajohtaja-nimitystä, joka koettiin liian vahvaksi ja hierarkkiseksi nimitykseksi. Vaihtoehtona voisi olla tiiminvetäjä-nimitys.

Opettajan oman roolin tarkastelusta voidaan todeta, että opettajat kokivat roolinsa tarpeelliseksi ja tärkeäksi työyhteisössä. Uuden johtajan hyväksyminen työyhteisöön näkyi myös siinä, että alaiset eivät kokeneet tarvetta muuttaa roolejaan. Vastuunkantajat toivoivat vähemmän vastuuta ja tasapuolisuutta vastuiden jakamiseen, joten uuden johtajan tulisi kiinnittää enemmän huomiota siihen, milloin vastuuta ja ylimääräistä työtä on liikaa, jotta välttyttäisiin työntekijöiden loppuun palamiselta.

Haastatteluaineistoa analysointiin myös nais- ja miesvastaajien näkökulmista ja tavoitteena oli selvittää, erosivatko miesten ja naisten odotukset toisistaan merkittävästi. Tutkimuksen mukaan haastatellun sukupuoli ei vaikuttanut odotuksiin, vaan sekä miehillä ja naisilla oli samanlaisia odotuksia ja toiveita uudelta johtajuudelta. Eroja olisi mahdollisesti pystynyt havaitsemaan paremmin, jos haasteltavina olisi ollut miehiä enemmän kuin kaksi. Mielenkiintoista olisi ollut tutkia myös sitä, miten naisjohtaja eroaa miesjohtajasta ja millaisia piirteitä naisvaltaisessa työpaikassa ilmenee, kun miesjohtaja vaihtuu naisjohtajaksi. Tämä oli kuitenkin jätetty tämän tutkimuksen ulkopuolella aiheen rajauksen vuoksi.

Tutkimuksesta nousi esiin jo ennen tuloksia ja johtopäätöksiä jatkotutkimusaihe: Miten alaisien odotukset ovat toteutuneet vuoden tai kahden vuoden kuluttua? Tutkimuksen edetessä tämä jatkotutkimustarve vahvistui ja olisi mielenkiintoista tietää, miten odotukset ja toiveet ovat työyhteisössä toteutuneet. Aikaa tämän tutkimuksen ja jatkotutkimuksen välillä tulisi olla vähintään vuosi, jotta uusi johtaja on päässyt kunnolla mukaan koulun toimintaan ja tehnyt jo ratkaisuja koulun kehittämiseksi.

Tutkimustulosten ja johtopäätöksien pohjalta nousi esille myös toinen looginen jatkotutkimusaihe: Mitä uusi johtaja odottaa alaisiltaan? Tällöin tutkimuksessa korostuisivat vielä erityisemmin alaisten roolit ja alaistaidot. Tutkimus myös tasapainottaisi asetelmaa, jossa johtaja jo tietää häneen kohdistetut odotukset ja toiveet. Opettajan roolin tarkastelu jäi tässä tutkimuksessa varsin vähälle huomiolle ja tulokset pinnallisiksi, koska painotus oli enemmän muissa teema-alueissa. Voi siis todeta, että tutkimuksessa ei päästy opettajan roolin tarkastelussa

niin syvälle kuin olisi pitänyt. Tämän vuoksi voisi olla hyödyllistä ja mielenkiintoista toteuttaa alaisten rooleihin kohdistuva tutkimus omana toteutuksenaan.

Tutkimuksen tarkoituksena oli, että rehtori saisi siitä työkaluja omaan esimiestyöhönsä ja pystyisi kehittämään johtajana. Tarkoituksena oli myös, että tutkimustulosten avulla johtaja pystyisi kehittämään koulua ja sen toimintaa sekä työyhteisöä alaistensa toiveiden mukaisesti. Opettajat ovat tutkimuksessa selkeästi määrittäneet sen, kuinka tämä koulu ja työyhteisö toimisivat ideaalitulanteessa. Tutkimustulosten avulla johtaja voi kehittää koulua ja työyhteisöä sellaisiksi, että ne toimisivat optimaalisella tavalla. Tutkimuksesta rehtori voi saada työkaluja omaan esimiestyöhönsä ja rakentaakseen työyhteisöstä mahdollisimman toimivan. Tutkimuksesta on myös hyötyä koululle jatkossa, jos halutaan tutkia tarkemmin esimerkiksi alaisen työssä jaksamista, motivaatiota tai ongelmakohtia työyhteisössä.

Alaisten odotusten kartoittaminen uudelle johtajuudelle oli tutkimusaiheena mielenkiintoinen ja antoisa, mutta myös haastava. Haastavuutta työhön toi itselle uuden ja vieraan tutkimusmenetelmän käyttö sekä erityisesti haastatteluiden pitäminen ja laadullisen aineiston analysointi. Tutkimusprosessin aikana opin itsestäni kuitenkin paljon, löysin itselleni parhaan ja loogisimman työskentelytavan ja opin hallitsemaan tutkimusprosessin eri vaiheita. Tutkimuksen alkuvaihe oli hankala, eikä selkeää kokonaisuutta tutkittavasta aiheesta meinannut saada hahmotettua. Lopulta tarkan suunnitelman tekeminen ja itselle parhaan työskentelytavan löytäminen auttoivat hahmottamaan kokonaisuutta ja selkeyttivät tutkimusprosessia.

Erityisen vaikeana koko tutkimusprosessin aikana pidin teoreettisen viitekehyksen muodostamista ja loppuvaiheilla myös teorian ja tulkinnan yhteensovittamista. Jälkikäteen ajateltuna joitakin asioita olisin voinut tehdä toisin, tutkimuksen teorialähtöisyys oli yksi näistä. Aiheen laajuuden vuoksi olisin voinut keskittyä tutkimuksessa enemmän aineistolähtöisyyteen ja näin ollen rakentaa teoreettisen viitekehyksen vasta haastatteluiden ja aineiston analysoinnin jälkeen. Tällöin teoreettista viitekehystä olisi pystynyt vielä enemmän rajaamaan tutkimukselle oleellisiin aiheisiin ja tuloksia olisi pystynyt perustelemaan paremmin teorian avulla. Aihetta olisi voinut myös lähestyä enemmän hyvän työyhteisön ominaisuuksien kautta. Olisin voinut myös enemmän panostaa haastatteluiden suunnitteluun ja niiden pitämiseen, jolloin aineistonkeruun vaiheeseen liittyviä virheitä ja ongelmia olisi pystynyt mahdollisesti paremmin välttämään. Aikaan nähden ja yhden ihmisen työksi olen kuitenkin kokonaisuudessa tyytyväinen työn lopputulokseen. Opinnäytetyön myötä saamaani tietotaitoa pystyn soveltamaan käytännön työssä ja näin ollen hyödyntämään työelämässä tulevaisuudessa.

LÄHTEET

- Eskola, J. 2007. Laadullisen tutkimuksen juhannustaivat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus. 159-183.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltonen, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus. 24-42.
- Harris, A. & Spillane, J. 2008. Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*. 22, 31-34. [Saatavilla PDF-tiedostona] <https://www.sesp.northwestern.edu/docs/Harris_and_Spillane_-_Distributed_leadership_through_the_looking_glass.pdf>. (Luettu 7.12.2010).
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1995. Teemahaastattelu. 7. painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hokkanen, S., Mäkelä, T. & Taatila, V. 2008. Alan johtajaksi. Helsinki, Porvoo: WSOY oppimateriaalit.
- Ropo, A., Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T. & Koivunen, N. 2005. Jaetun johtajuuden särmät. Helsinki: Talentum.
- Hämäläinen, K., Taipale, A., Salonen, M., Nieminen, T. & Ahonen, J. 2002. Oppilaitoksen johtaminen. 1. painos. Helsinki: WSOY.
- Juuti, P. 2006. Organisaatiokäyttäytyminen. Täysin uudistettu laitos. Helsinki: Otava.
- Järvinen, P. 2009. Onnistu esimiehenä. 8. painos. Helsinki: WSOYpro.
- Karikoski, A. 2009. Aika hyvä rehtoriksi: Selviääkö koulun johtamisesta hengissä?. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 297. Väitöskirja. [Saatavilla PDF-tiedostona] <<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/43654/aikahyva.pdf?sequence=1>>. (Luettu 8.11.2010).
- Kaukkila, M. & Kähkönen, M. 2009. Sukupuolen merkitys johtajuuteen naisrehtorin näkökulmasta. Teoksessa Huhtanen, K. & Keskinen, S. (toim.) Rehtorius peliäkö?. Helsinki: Okka. 30-49.
- Kemppinen, S. 2009. Rehtoriksi ryhtyminen ja rehtorina toimiminen. Teoksessa Huhtanen, K. & Keskinen S. (toim.) Rehtorius peliäkö?. Helsinki: Okka. 17-29.
- Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. Oulun yliopiston julkaisema elektroninen julkaisu. [Saatavilla PDF-tiedostona] <<http://herkules.oulu.fi/isbn9514270037/isbn9514270037.pdf>>. (Luettu 3.11.2010).
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa Mäkelä, K. (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus. 42-61.

Nurmi, R. 2000. Johtaminen ja esimiestyö. Tampere: Tammer-Paino.

Piili, M. 2006. Esimiestyön avaimet: ihmisen kohtaaminen ja ohjaaminen. Helsinki: Tietosanomaa.

Riihenmäen koulu. Koulun historia. [Saatavilla [www-sivuilla](http://www.mantsala.fi/riihen/koulun-historia/)] <<http://www.mantsala.fi/riihen/koulun-historia/>>. (Luettu 24.8.2010).

Riihenmäen koulu. Strategiat. [Saatavilla [www-sivuilla](http://www.mantsala.fi/riihen/strategiat/)] <<http://www.mantsala.fi/riihen/strategiat/>>. (Luettu 24.8.2010).

Räty, O. 2000. Rehtori johtajana: oppimisen johtaminen. Virrat: Olli & Leena Räty.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto: sisällön analyysi. [verkkojulkaisu]. Tampere : Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_2.html>. (Luettu 9.11.2010).

Salminen, J. 2006. Uuden esimiehen kirja. Helsinki: Talentum.

Silvennoinen, M. & Kauppinen, R. 2006. Onnistu alaisena: näin johdan esimiestäni ja itseäni. Helsinki: Tammi.

Spillane, J. 2005. Distributed leadership. The Educational Forum. 69, 143-150. [Saatavilla PDF-tiedostona] <<http://sdexter.net/courses/589/downloads/SpillaneLeadership05.pdf>>. (Luettu 15.12.2010).

Viitala, R. 2002. Henkilöstöjohtaminen. 2., tarkistettu painos. Helsinki: Edita.

Viitala, R. & Jylhä, E. 2007. Liiketoimintaosaaminen: menestyvän yritystoiminnan perusta. 1.-3. painos. Helsinki: Edita.

LIITTEET

Liite 1 Haastattelurunko.....	56
Liite 2 Saatekirje	57

Liite 1 Haastattelurunko

Haastateltavan nimi:

Päivämäärä:

Paikka:

Aloitusaika:

Lopetusaika:

Teema 1: Uusi johtaja

Mitä odotat uudelta johtajalta? positiivisia/negatiivisia ajatuksia

Mihin asioihin odotat muutosta uuden johtajan myötä?

Mitä pidät tärkeimpänä asiana, josta uuden johtajan tulisi huolehtia?

Minkälainen olisi paras mahdollinen johtaja nimenomaan tämän koulun toiminnan kannalta?

Mitä pidät hyvän johtajan tärkeimpinä ominaisuuksina?

Uuden johtajan toiminta tähän mennessä: mitä pitäisi tehdä toisin?

Millaisia kehittämis ehdotuksia sinulla on uudelle johtajalle?

Teema 2: Johtajaksi organisaation sisältä

Millainen vaikutus on, kun johtaja tulee organisaation sisältä?

Huonot puolet?

Hyvät puolet?

Teema 3: Koulun toiminta ja johtaminen

Miten odotat uuden johtajan vaikuttavan koulun toimintaan?

Mitä pidät uuden johtajan tärkeimpänä tehtävänä koulussa?

Jos voisit vaikuttaa johtajan päätöksiin, mitkä olisivat kolme tärkeintä asiaa?

Mitä pidät tärkeimpinä koulun arvoina?

Miten nämä arvot toteutuvat johtamisessa?

Entä koulun toiminnassa?

Mitä mieltä olet koulun projektityöskentelystä?

Mitä mieltä olet nykyisistä koulun strategioista ja visiosta?

Miten kehittäisit näitä?

Miten kehittäisit yleisesti koulun toimintaa?

Teema 4: Opettajan oman roolin tarkastelu

Millaisena koet roolisi työyhteisössä?

Onko roolisi muuttunut uuden johtajan myötä?

Mitkä koet syiksi siihen, että roolisi on muuttunut tai ei ole muuttunut?

Miten odotat roolisi mahdollisesti vielä muuttuvan?

Millaisia pelkoja roolin muutokseen liittyy?

Millaisia muutoksia toivoisit työnkuvaasi?

Liite 2 Saatekirje

Hyvä Riihenmäen koulun opettaja,

Olen tradenomiopiskelija Keravan Laurea-ammattikorkeakoulusta. Teen opinnäytetyötäni aiheesta: alaisten odotukset uudelle johtajuudelle. Toivon, että voisitte auttaa minua tutkimukseni edistymisessä suostumalla haastatteluun.

Tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa Riihenmäen koulun opettajien odotuksia uudelle johtajuudelle. Tarkoituksena on, että koulun uusi rehtori Tuula Ilvonen saisi tutkimuksesta työkaluja esimiestyöhönsä ja pystyisi kehittymään johtajana. Tutkimusmenetelmäksi olen valinnut teemahaastattelun.

Tulen suorittamaan haastattelut marraskuun 2010 aikana Teille parhaiten sopivana ajankohdaksi ja sopivassa paikassa. Haastatteluun olisi hyvä varata aikaa noin 1,5 tuntia. Haastattelu nauhoitetaan. Haastateltavan antamat tiedot käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja nimettömästi. Tulokset tullaan käsittelemään niin, että kukaan vastaajista ei ole tunnistettavissa. Vastaaminen on vapaaehtoista.

Pyydän Teitä ilmoittamaan minulle sähköpostitse **8.11.2010 mennessä**, jos **ette halua** osallistua haastatteluun. Vastaamatta jättämisen katson suostumukseksi osallistua haastatteluun. Suostuneiden joukosta tulen valitsemaan satunnaisesti haastateltaviksi kuusi henkilöä (neljä naista ja kaksi miestä).

Mikäli ette ole kieltäytynyt osallistumasta ja olen valinnut Teidät haastatteluun, otan Teihin yhteyttä sähköpostitse sopiakseni tarkemman haastatteluajan ja -paikan. Kiitos jo etukäteen!

Yhteistyöterveisin,
Heidi Sipilä
Heidi.Sipila@laurea.fi